



Марущак Евгения Борисовна
главный редактор,
кандидат психологических наук,
директор Института
непрерывного образования

Хомченко Татьяна Викторовна
заместитель главного редактора,
зам. директора Института
непрерывного образования

Редакционная коллегия

Агавелян Р. О., д-р психол. наук, проф. (Новосибирск);
Андриенко Е. В., д-р пед. наук, проф., академик МАНПО (Новосибирск);
Баряева Л. Б., д-р пед. наук, проф. (Москва);
Ковригина Л. В., канд. пед. наук, доцент (Новосибирск);
Серый А. В., д-р психол. наук, проф. (Кемерово);
Смолянинова О. Г., д-р пед. наук, проф., академик РАО (Красноярск)

Редакционный совет

Герасёв А. Д., председатель, д-р биол. наук, проф., академик МАНПО (Новосибирск);
Алтыникова Н. В., канд. пед. наук, чл.-корр. МАНПО (Москва);
Азатян Т. Ю., канд. пед. наук, доцент (Ереван, Армения);
Андронникова О. О., канд. психол. наук, проф. (Новосибирск);
Артамонова Е. И., д-р пед. наук, проф., президент МАНПО (Москва);
Жафяров А. Ж., д-р физ.-мат. наук, проф., чл.-корр. РАО (Новосибирск);
Кондратьева С. Ю., д-р психол. наук, проф. (Санкт-Петербург);
Кудинов С. И., д-р психол. наук, проф. (Москва);
Нечаев В. Д., д-р полит. наук, проф. (Севастополь);
Синенко В. Я., д-р пед. наук, проф., академик РАО (Новосибирск);
Яницкий М. С., д-р психол. наук, проф. (Кемерово);
Сидоркин А. М., проф., Роуд-Айленд колледж (Провиденс, США);
Шульга И. И., д-р пед. наук, проф. (Новосибирск)

Учредитель:

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет»

Журнал включен в Перечень рецензируемых научных изданий ВАК (педагогические науки; психологические науки)

© ФГБОУ ВО «НГПУ», 2023
Все права защищены

Журнал «Вестник педагогических инноваций / Journal of Pedagogical Innovations» зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций ПИ № ФС77-76344 от 19 июля 2019 г. Журнал размещен в Научной электронной библиотеке и включен в базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ)

СОДЕРЖАНИЕ

КАЧЕСТВО ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАНИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Кохан Н. В. (Новосибирск), Гозман Т. М. (Черняховск) Наставничество как образовательное взаимодействие	5
Гребенкина А. А. (Новосибирск), Гребенкин Е. В. (Геленджик) Актуальные контуры формирования ценностных ориентаций современных школьников во взаимодействии школы и научно-образовательного центра.....	15
Белоусова Р. Ю., Новосёлова А. Н., Подоплелова Н. М. (Нижний Новгород) Федеральная образовательная программа дошкольного образования: аспекты управленческих проблем и решений	23
Журавлева Н. Н., Ярославцев В. Г. (Новосибирск) Методы оценки личностных результатов освоения основной образовательной программы как компонент саморазвития обучающихся.....	36

ИННОВАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Калмыкова С. В., Андреева А. А. (Санкт-Петербург) Возможности построения персонализированной образовательной траектории на платформе Moodle.....	46
Вечканова И. Г. (Москва) Сопровождение игр по половозрастной идентификации в психолого-педагогической реабилитации дошкольников с задержкой психического развития.....	56
Шабанов А. Г. (Новосибирск) Деятельность классного руководителя по диагностике и социализации детей из неблагополучных семей	68

ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кравцов Ю. В., Мишутина О. В. (Новосибирск) Популяризация научных знаний о природе родного края	76
Катионова А. О. (Новосибирск) Маршрут «Дорогами Памяти»: ресурс коммеморативной практики по местам боевых действий на территории России и Белоруссии (1941–1945).....	85
Зудаева В. В. (Иркутск) Педагогические условия становления профессионально важных качеств будущих сотрудников органов внутренних дел	99
Бражник Л. М., Галиев Л. М., Галиуллин Р. Р., Тарасов А. М., Шакирова Л. Р. (Набережные Челны) Этноориентированные приемы обучения русскому языку как иностранному арабговорящих обучающихся.....	113

Журнал основан в 2002 г.
Выходит 4 раза в год
Электронная верстка И. Т. Ильюк
Адрес редакции, издательства и типографии:
630126, г. Новосибирск,
ул. Виллойская, 28, т. (383) 244-30-22

Печать цифровая. Бумага офсетная.
Усл.-печ. л. 10,8. Уч.-изд. л. 8,8.
Тираж 550 экз. Заказ № 69.
Формат 70×108/16.
Цена свободная
Дата выхода в свет 04.07.2023
Отпечатано в Издательстве НГПУ

Novosibirsk State Pedagogical University

Journal of Pedagogical Innovations

№ 2 (70) 2023

ALL-RUSSIA
SCIENTIFIC-PRACTICAL
JOURNAL



Evgeniya Borisovna Maruschak
Editor-in-Chief,
Candidate of Psychological Sciences,
Head of the Institute
of Continuing Education

Tatyana Viktorovna Khomchenko
Editor-in-Chief Assistant,
Head Assistant of the Institute
of Continuing Education

Editorial Board

R. O. Agavelyan, Dr. of Psychology Sciences, Professor (Novosibirsk);
E. V. Andrienko, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of ASMPE (Novosibirsk);
L. B. Baryaeva, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor (Moscow);
L. V. Kovrigina, Cand. of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Novosibirsk);
A. V. Seryj, Dr. of Psychology Sciences, Professor (Kemerovo);
A. G. Smolyanynova, Dr. of Pedagogical Sciences, Prof., Academician of the RAE (Krasnoyarsk)

Editorial Council

A. D. Gerasev, Chairman of Editorial Council, Dr. of Biological Sciences, Prof., Academician of ASMPE (Novosibirsk);
N. V. Altynikova, Cand. of Pedagogical Sciences, Corr.-Member of ASMPE (Moscow);
T. Yu. Azatyan, Cand. of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Yerevan, Armenia)
O. O. Andronnikova, Cand. of Psychology Sciences, Associate Professor (Novosibirsk);
E. I. Artamonova, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor, President ASMPE (Moscow);
A. Zh. Zhafyarov, Dr. of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Corr.-Member of the RAE (Novosibirsk);
S. Yu. Kondratieva, Dr. of Psychology Sciences, Professor (Saint Petersburg);
S. I. Kudinov, Dr. of Psychology Sciences, Professor (Moscow);
V. D. Nechaev, Dr. of Political Sciences, Professor (Sevastopol);
V. Ya. Sinenko, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the RAE (Novosibirsk);
M. S. Yanickiy, Dr. of Psychology Sciences, Professor (Kemerovo);
A. M. Sidorkin, PhD, Professor, Road Island College (Providence, USA);
I. I. Shulga, Dr. of Pedagogical Sciences, Professor (Novosibirsk)

The founders of the journal:

Federal state budgetary educational institution of higher education Novosibirsk State Pedagogical University

The Journal is included in the Higher Attestation Commission List of Peer-reviewed Scientific Journals (Pedagogical Sciences; Psychological Sciences)

© Novosibirsk State Pedagogical University, 2023
All rights reserved

The journal "Journal of Pedagogical Innovations" is registered by Federal service on supervision in sphere of communication, information technologies and mass communications PI № FC77-76344 from July, 19th, 2019

The journal is placed in the Scientific electronic library and is included in the Russian Scientific Citation Index

CONTENTS

THE QUALITY OF INNOVATIONS IN EDUCATION: THEORY AND PRACTICE

Kokhan N. V. (Novosibirsk), Gozman T. M. (Chernyakhovsk) Mentorship as Educational Interaction.....	5
Grebenkina A. A. (Novosibirsk), Grebenkin E. V. (Gelendzhik) Actual Contours of the Formation of Value Orientations of Modern Schoolchildren in the Interaction of the School and the Scientific and Educational Center.....	15
Belousova R. Yu., Novoselova A. N., Podoplelova N. M. (Nizhny Novgorod) Federal Educational Program of Preschool Education: Aspects of Management Problems and Solutions.....	23
Zhuravleva N. N., Yaroslavtsev V. G. (Novosibirsk) Methods for Assessing the Personal Results of Mastering the Main Educational Program as a Component of Students' Self-Development.....	36

INNOVATIVE PROVISION OF EDUCATIONAL PROCESS

Kalmykova S. V., Andreeva A. A. (Saint Petersburg) Possibilities of Building a Personalized Educational Trajectory Using Moodle Platform.....	46
Vechkanova I. G. (Moscow) Support of Games on Gender and Age Identification in Psychological and Pedagogical Habilitation of Preschoolers with Development Delay.....	56
Shabanov A. G. (Novosibirsk) Activities of the Class Teacher for the Diagnosis and Socialization of Children from Disadvantaged Families.....	68

PRACTICE OF INNOVATIVE EDUCATION INTRODUCTION

Kravtsov Yu. V., Mishutina O. V. (Novosibirsk) Science Popularization on Nature of the Native Land.....	76
Kationova A. O. (Novosibirsk) Route "Roads of Memory": Resource of the Commemorative Practice on the Places of Hostilities on the Territory of Russia and Belarus (1941–1945).....	85
Zudaeva V. V. (Irkutsk) Pedagogical Conditions for the Development of Professionally Important Qualities of Future Employees of the Internal Affairs Bodies.....	99
Brazhnik L. M., Galiev L. M., Galiullin R. R., Tarasov A. M., Shakirova L. R. (Naberezhnye Chelny) Ethnooriented Methods of Teaching Russian as a Foreign Language to Arabic-Speaking Students.....	113

The journal is based in 2002 Leaves 4 yearly Electronic make-up operator I. T. Iliuk Editors address, publisher and printing house: 630126, Novosibirsk, Vilyuiskaya, 28, т. (383) 244-30-22	Printing digital. Offset paper. Printer's sheets: 10,8. Publisher's sheets: 8,8 . Circulation 550 issues Order № 69. Format 70×108/16 Release date 04.07.2023
---	---

КАЧЕСТВО ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАНИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Вестник педагогических инноваций. 2023. № 2 (70)

Journal of Pedagogical Innovations, 2023, no. 2 (70)

Научная статья

УДК 371.13

DOI: 10.15293/1812-9463.2302.01

Наставничество как образовательное взаимодействие

Кохан Наталья Владимировна

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Гозман Татьяна Марковна

Педагогический колледж, г. Черняховск, Калининградская область, Россия

Аннотация. Ключевой идеей статьи выступает актуализация темы наставничества как педагогической технологии профессионального развития на примере современных реалий в сфере образования. Цель статьи – выявить факторы развития современных форматов наставничества как образовательного взаимодействия. Раскрываются определения понятия «наставничество», отмечаются ключевые принципы наставничества, специфика молодого поколения педагогических работников. Объединяющим принципом реализации технологии наставничества является обучение в действии. Наставничество как технология профессионального становления, образовательного взаимодействия оказывает влияние не только на развитие наставляемого, но и на расширение границ профессионального мастерства самого наставника. Характеризуется специфика условий, которые определяют перезагрузку наставничества в новой реальности. Из практики профессиональных образовательных организаций, организаций высшего образования приводятся примеры востребованных форм, уровней и технологий наставничества. Раскрываются педагогические условия (организационные, психолого-педагогические, дидактические), с позиции которых можно оценивать результативность наставничества. Делается вывод о факторах развития современных форматов наставничества как образовательного взаимодействия.

Ключевые слова: наставничество, профессиональные затруднения, профессиональная социализация, образовательное взаимодействие, принципы наставничества, формы наставничества, технологии.

Для цитирования: Кохан Н. В., Гозман Т. М. Наставничество как образовательное взаимодействие // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 2 (70). С. 5–14. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.01>



Mentorship as Educational Interaction

Natalya V. Kokhan

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Tatyana M. Gozman

Pedagogical College, Chernyakhovsk, Kaliningrad region, Russia

Annotation. The key idea of the article is the actualization of the topic of mentoring as a pedagogical technology of professional development on the example of modern realities in the field of education. The purpose of the article is to identify the factors in the development of modern formats of mentoring as an educational interaction. The dynamics of the definitions of the concept of “mentoring” is revealed, the key principles of mentoring, the specifics of the young generation of teachers are noted. The unifying principle behind the implementation of mentoring technology is learning by doing. Mentoring as a technology of professional formation and development has an impact not only on the development of the mentee, but also on expanding the boundaries of the professional skills of the mentor himself. The specifics of the conditions that determine the reboot of mentoring in the new reality are characterized. From the practice of professional educational organizations, higher education organizations, examples of popular forms, levels and technologies of mentoring are given. Pedagogical conditions (organizational, psychological and pedagogical, didactic) are revealed, from the position of which it is possible to evaluate the effectiveness of mentoring. The conclusion is made about the factors of development of modern formats of mentoring as an educational interaction.

Keywords: mentoring, professional difficulties, professional socialization, educational interaction, mentoring principles, mentoring forms, technologies.

For Citation: Kokhan N. V., Gozman T. M. Mentorship as Educational Interaction. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 2 (70), pp. 5–14. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.01>

Наставничество как педагогическая технология развивалось в истории человечества как направление обеспечения эффективного обучения и воспитания. С изменениями в сфере образования, усложнением системы социальных отношений наставничество обретает новые формы. В статье раскрываются направления обновления наставничества в профессиональной сфере на примере образования. Необходимо отметить, что актуальность системы наставничества подтверждается его историей и дан-

ными экспертов. Первым наставником указывается мифический герой Древней Греции Ментор, друг Одиссея. Уходя на Троянскую войну, Одиссей вверил его попечению своего сына, юного Телемаха.

В толковом словаре русского языка наставничество трактуется как руководство молодыми работниками, осуществляемое опытным специалистом¹. В энциклопедическом словаре по педагогике наставничество определено как процесс передачи опыта и знаний от старших к младшим членам общества; форма вза-

¹ Большой толковый словарь русского языка / сост., гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 1998. – 1534 с.



имоотношений между учителем и учеником². К. Д. Ушинский назвал творческий и душевный подъем вершиной наставничества [6]. Профессиональная адаптация личности зависит от уровня педагогического мастерства, опыта и знаний наставника, теоретические знания и практический опыт должны не замещать друг друга, а дополнять [8].

В психолого-педагогических исследованиях явление наставничества раскрывается как способ оптимизации процесса профессионального становления молодого педагога, инструмент ускоренной адаптации специалиста, феномен эффективной системы формирования ценностных ориентаций и профессионально-значимых качеств будущих специалистов [4].

По мнению Е. Ю. Илалтдиновой, И. Ф. Фильченковой, С. В. Фроловой, наставничество позволяет адаптировать выпускников педагогических вузов и удерживать их в профессии [2].

С точки зрения исследователей, наставничество представляет собой творческое сотрудничество для совместного решения методических и творческих задач [8]. Педагогическое наставничество определяется как сложная синергетическая система, которая направлена на самоорганизацию и самореализацию субъектов образовательного пространства [7]. Наставничество включает два ключевых вектора сопровождения молодого педагога: психолого-педагогический и информационно-методический. Содержание деятельности наставника в рамках этих направлений способствует профессиональной социализации. По мнению отечественных психологов

К. К. Платонова, Б. М. Гольдштейна, «...подструктура направленности личности объединяет все формы направленности как отношения и моральные черты личности. Элементы личности, входящие в эту подструктуру, не имеют непосредственных природных задатков и отражают в индивидуальном... общественное сознание. Эта подструктура формируется путем воспитания»³.

Ключевыми принципами реализации идеи наставничества всегда являлись:

- системность;
- активизация внутренних ресурсов личности;
- оптимизация основных ресурсных компонентов окружающей среды.

Наставничество раскрывается как форма преемственности поколений, социальный институт передачи, приращения профессионального опыта.

На современном этапе наставничество рассматривается как технология развития кадров и как педагогическая технология гармоничного вхождения молодого специалиста в профессиональную деятельность.

Важным для развития наставничества в России является акцент, который в 2013 г. сделал В. В. Путин на институт наставничества как значимое направление федеральной образовательной и кадровой политики⁴. Внимание к наставничеству обусловлено происходящими в обществе изменениями, потребностью в развитии человеческого потенциала для успешного решения социально-экономических задач активизации поиска оптимальных путей «входа» в профессию.

В основе деятельности наставника лежит работа с затруднениями в педа-

² Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – М., 2002. – С. 162. – URL: <http://niv.ru/doc/dictionary/pedagogic/fc/slovar-205-1.htm#zag-2048> (дата обращения: 27.01.2023).

³ Платонов К. К., Гольдштейн Б. М. Основы авиационной психологии: учебник. – М.: Транспорт, 1987. – 222 с.

⁴ Владимир Путин предложил возродить институт наставничества [Электронный ресурс]. – URL: <https://regnum.ru/news/1748854> (дата обращения: 01.03.2023).



гогической деятельности. И. А. Зимняя по этому поводу пишет: «Затруднение в деятельности – это субъективно переживаемое человеком состояние “сбоя” в реализации прогнозируемого (планируемого) общения вследствие неприятия партнера общения, его действий, непонимания текста (сообщения), непонимания партнера, изменения коммуникативной ситуации»⁵. В этом случае деятельность наставника близка педагогической поддержке, суть которой – оказание помощи в преодолении внешних барьеров, которые самостоятельно человек не способен преодолеть. Внешний барьер выступает следствием отсутствия внутренней готовности человека к преодолению препятствий. Низкий уровень такой готовности является затруднением. Показателем результативности наставничества может служить обретение сопровождаемым способности к самостоятельным действиям, преодолению затруднений, самоуправление своим развитием.

Год педагога и наставника актуализирует тему наставничества в образовательных организациях. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 г. отражает планы по созданию системы непрерывного профессионального роста и введения квалификационной категории педагога-наставника⁶. Институционализация современного наставничества происходит в основном по инициативе федеральной власти, тем не менее объективная потребность в этом отмечается и в реальной практике образовательных организаций.

В образовательной организации наставничество реализуется как техноло-

гия интенсивного развития личности, формирования ценностных ориентиров и компетенций. Наставничество способствует оперативному и поступательному осуществлению адаптационных процессов к культурным особенностям, традициям и поведенческим правилам в конкретной образовательной организации. Следовательно, личный пример педагогов-наставников должен стимулировать развитие профессиональной увлеченности, активизировать потенциальные возможности молодого специалиста [7]. Молодым педагогам в настоящее время свойственны:

- цифровая компетентность;
- работа с визуальной информацией, нелинейным способом ее предъявления;
- готовность решать профессиональные задачи в условиях мультимедийной информационной среды;
- интерактивный характер обучения.

Особенностью современного поколения выступает желание быть пользователями, взаимодействовать в условиях сенсорных стимулов, высокой скорости обратной связи. Следовательно, современному наставнику необходимо соответствовать этим особенностям с позиций актуальных компетенций⁷:

- готовность управлять изменениями;
- обладать стратегическим видением;
- проявлять инициативу в выстраивании сотрудничества.

Для современной практики наставничества теперь более свойственны интерактивность, диалог с образовательным пространством. Все это находит отражение в современных технологиях, которые применяются в практике наставничества: фасилитация, модера-

⁵ Зимняя И. А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2004. – 384 с.

⁶ Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 (ред. от 20.05.2022) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации “Развитие образования” до 2030 года» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/ (дата обращения: 27.02.2023).

⁷ Кларин М. В. Корпоративный тренинг, наставничество, коучинг: учебное пособие. – М.: Юрайт, 2017. – 288 с.



ция, супервизия, тренинги, тьюторство. Объединяющим принципом реализации этих технологий является обучение в действии.

Процессы цифровизации привели к тому, что наставничество оказалось необходимым не только молодым педагогам, но и тем, которые достаточно в зрелом возрасте столкнулись с информационно-коммуникационными технологиями. Появилась потребность в «обратном наставничестве», когда в качестве наставляемого выступает опытный педагог.

Специфические акценты, которые встречаются в установках молодежи (прагматизм, гедонизм, поколенческая изоляция, отсутствие опыта совместной деятельности, потребности «чувства плеча»), стимулируют пересмотр результатов, методов и форм наставничества.

Результативность наставничества можно оценить с позиции педагогических условий: организационных, психолого-педагогических и дидактических. Для организационных условий наставничества в качестве критериев результативности можно выделить:

- соотношение ресурсов для наставничества и программных требований, в соответствии с которыми реализуются практики наставничества;

- актуальность наставничества по отношению к современным направлениям образования;

- положительная динамика запросов на продолжение деятельности со стороны участников процесса.

С позиции психолого-педагогических условий:

- психологический климат внутри образовательной организации;

- профессиональные и личные качества наставника;

- рост уровня удовлетворенности всех задействованных участников самим процессом и результатами наставничества;

- снижение степени тревожности со стороны наставляемых, развитие навыков корпоративного общения;

- рост степени удовлетворенности и заинтересованности со стороны партнеров к взаимодействию в условиях наставничества.

С позиции дидактических условий наставничества в качестве критериев эффективности можно выделить:

- позитивная динамика профессиональных результатов, изменение ценностной ориентации наставляемых в направлении значимых для образовательной организации;

- устойчивость самоконтроля и самооценки наставляемых;

- познавательная активность наставляемых, ориентация на результат и заинтересованность;

- активное применение в рабочих процессах переданных от наставника профессиональных навыков и знаний.

Дистанционное общение в информационном пространстве становится нередко важнее предметной деятельности и опыта реальных человеческих отношений. В данном контексте обновление наставничества способно преобразовать этот процесс в направлении востребованности социальной профессиональной адаптации.

К актуальным методам и формам наставничества можно отнести:

- партнерское (в роли наставника – специалист с бóльшим опытом, чем наставляемый),

- сетевое,

- молодые молодым,

- флеш-наставничество (наставничество через одноразовые встречи или обсуждения),

- реверсивное (двусторонний обмен знаниями и опытом между участниками разного возраста),

- виртуальное (дистанционное),

- командное и др.



Эффективность наставничества обусловливается комплексным раскрытием данного явления как способа обучения и развития опытным педагогом менее опытного и как повышение профессионального уровня самого наставника [1]. Поэтому значимым становится сегодня использование различных моделей и уровней наставничества. Интересной представляется практика многоуровневого наставничества, предложенная Е. В. Канищевой [3]:

1) первый уровень – подготовка будущих учителей (работа по профессиональному самоопределению со старшеклассниками);

2) второй уровень – наставник молодого специалиста (решение проблем профессионального становления);

3) третий уровень – паритетное взаимодействие (наставник-мастер – партнер вновь прибывшего в коллектив);

4) четвертый уровень – многоплановое наставничество для разрешений затруднений относительно эффективного обучения;

5) пятый уровень – наставничество сопровождения и поддержки (сопровождение педагогов в мероприятиях процедуры аттестации, участия в профессиональных конкурсах).

Соотнесение моделей и уровней наставничества представлено в исследовании И. В. Резанович [5]:

– первый уровень – обучающий (повышение квалификации, передача знаний, опыта профессиональной деятельности; наставник развивает методическую компетентность, актуализирует, расширяет профессиональные знания);

– второй уровень – консультативный (наиболее уместна форма фасилитации, что позволяет наставнику повышать уровень самостоятельности у молодого педагога; эффект достигается в случае косвенного характера указаний);

– третий уровень – системный (участвуют все категории педагогических

работников, чем обеспечивается последовательный обмен опытом между всеми участниками процесса);

– четвертый уровень – контрольно-оценочный (административное наставничество и смена ролей в наставничестве, поэтому уместны командное и реверсивное наставничество);

– пятый уровень – экспертный (оценивание уровня квалификации, профессиональной компетентности самих наставников).

Обращение к практике многоуровневого наставничества стимулирует разнообразие практик, возможность выбора оптимального формата наставничества на основе имеющихся профессиональных затруднений и условий конкретной образовательной организации, что скажется и на уникальности ее системы наставничества.

На государственном уровне принят ряд законодательных актов, направленных на развитие наставничества. Реализуются национальные проекты, в которых наставничество рассматривается как условие их успешного осуществления. В образовательных организациях есть практические наработки в определении условий эффективности наставничества, но существует потребность в разработке рекомендаций для управленческих команд образовательных организаций по вопросам наставничества.

Наставничество как направление дополнительного профессионального педагогического образования в Городском Доме учителя транслируется слушателям курсов повышения квалификации, участникам конкурса «Лучший педагог-наставник» как профессиональное, многополярное сотрудничество в различных сообществах педагогов образовательных организаций города, как ключевая стратегия в управлении образовательными организациями. Идея наставничества представлена в содержании программ



повышения квалификации как технология успешной кадровой деятельности, которая обеспечивает передачу знаний и установок от опытного педагога менее опытному, как формат становления педагогической культуры, развития и адаптации к успешному решению профессиональных задач.

Практика подготовки к участию в профессиональных конкурсах в Городском Доме учителя определила наставничество как:

- систему адаптации и профессионального развития молодых педагогов в режиме реальной деятельности;

- корпоративную культуру образовательной организации, городского профессионального сообщества.

Результативность участия в профессиональных конкурсах «Лучший педагог-наставник», «Педагогический дебют» подтверждает, что в образовательных организациях города Новосибирска явление наставничества представляет собой среду, в которой аккумулируются и передаются знания, навыки, опыт, успешные модели поведения. Наставничество выступает ключевым механизмом инновационных процессов в образовательной организации, мотивирующим условием для молодых педагогов.

С позиции институционального подхода к наставничеству интересна практика Новосибирского государственного педагогического университета. Формирование и развитие профессиональной компетентности будущих педагогов обеспечивается через:

- включение преподавателями университета обоснованных дидактических решений в процесс предметно-педагогической подготовки студентов (на основе анализа результатов психолого-педагогических, технологических практик, по итогам экспертной деятельности в рамках профессиональных конкурсов, пред-

метных олимпиад, итоговой аттестации);

- вовлечение студентов старших курсов в практику консультативного и системного наставничества (во время адаптационных сборов, сборов студенческого актива, подготовки к участию в грантовой деятельности, вожатской практике);

- привлечение студентов к разработке и апробации дидактических решений (во время разработки профессиональных проектов, подготовки к практике в образовательных организациях).

Решение профессиональных задач, конструктивное взаимодействие в педагогическом коллективе, развитие профессиональной компетентности невозможно без терминологической грамотности. Поэтому формирование методической грамотности – одна из ключевых задач профессионального образования и залог успешной практики наставничества в будущем.

Инструментом реализации наставничества становится формирование базы наставников, поскольку не каждый профессионал может быть наставником. Важно обучать наставников методам и формам обучения взрослых (андрагогике). Решением в этом направлении может быть неформальное, информальное образование, интенсивы просветительского, смыслового содержания в компании опытных педагогов.

В Педагогическом колледже города Черняховск (Калининградская область) практика наставничества реализуется уже в процессе обучения студентов – будущих педагогов, когда обучающиеся вторых, третьих курсов являются наставниками студентов первых курсов в рамках реализации программы «Адаптация». Далее эту эстафету принимают те, кто являлся ранее наставляемым. Студенты-наставники решают задачи коллективообразования не только сту-



дентов в учебных группах, но и проживающих в общежитиях; изучения правил проживания в общежитии и Устава Педагогического колледжа, локаций, инфраструктуры организации; истории города, самой образовательной организации. Важным в этом процессе является формирование субъектной позиции наставника. Данная практика интересна тем, что у молодых наставников как у будущих педагогов развиваются такие характеристики личности, как ответственность, самостоятельность, рефлексивность по отношению не только к себе, но и к другому субъекту. Итоги подобной практики наставничества ежегодно становятся предметом обсуждения на психолого-педагогическом консилиуме.

Другой формой наставничества в Педагогическом колледже является создание клубного сообщества, в состав которого входят молодые педагоги. Клуб является свободной формой организации, поэтому главным его принципом является запрос на наставничество: «Ничего не делайте для нас без нас». Коллективная творческая деятельность объединяет членов клуба, причем в основном она направлена на студентов выпускных групп. Такой выбор молодых педагогов объясняется их желанием предупредить ошибки в адаптации будущих специалистов. При этом члены клуба самостоятельно решают, какого компетентного наставника им необходимо пригласить в клуб для подготовки коллективного творческого дела.

Данные подходы к реализации наставничества нашли свое отражение в Программе развития Педагогического

колледжа на 2022–2026 гг. «Качественное образование – успешное будущее», являются постоянным предметом обсуждения на форсайт-сессиях, заседаниях педагогического, экспертно-аналитического, научно-методического советов, экспертной группы по развитию.

Перспективным представляется подход к наставничеству с позиции проектного менеджмента: наличие проектной команды, дорожной карты, оценивание ресурсов, SWOT-анализ, сопровождение наставнических групп. Акценты современной образовательной ситуации, новые технологии, онлайн-реальность стимулируют поиск вариантов совершенствования профессионального мастерства и системных решений. Идея наставничества реализуется не только в направлении мастер – новичок, но и в направлении кандидатов с опытом работы в той или иной сфере, полезной для решения профессиональных задач.

Таким образом, исследование практики наставничества позволяет выделить факторы развития современных форматов наставничества как образовательного взаимодействия:

- 1) опережающий характер профессионального развития;
- 2) наличие уникальных компетенций у наставников;
- 3) поведенческие модели, которые соответствуют целям динамичного развития организации;
- 4) степень вовлеченности и инновационной активности педагогических работников через трансфер лучших практик, обеспечение эффекта тиражирования опыта.

Список источников

1. Дипломатова З. Ю., Иванов В. Н., Александрова Г. А. Наставничество в образовательной организации как условие карьерного роста учителя // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2021. – № 1 (110). – С. 131–140.
2. Илалтдинова Е. Ю., Фильченкова И. Ф., Фролова С. В. Особенности органи-



зации постдипломного сопровождения выпускников программы целевого обучения в контексте сопровождения жизненного цикла профессии педагога [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. – 2017. – № 3 (20). – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30476237> (дата обращения: 20.01.2023).

3. Канищева Е. В. Современное наставничество в условиях реализации ФГОС СОО как фактор развития профессиональных компетенций учителя гимназии // Кубанская школа. – 2021. – № 1. – С. 67–71.

4. Петровская Е. С. Институт наставничества в военном летном вузе: проблемы и перспективы // Поволжский педагогический вестник. – 2019. – Т. 7, № 1 (22). – С. 65–70.

5. Резанович И. В. Многоуровневое наставничество и модели его реализации в образовательных организациях // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2021. – № 1 (290). – С. 66–69.

6. Ушинский К. Д. Письма о воспитании наследника русского престола // Ушинский К. Д. Собрание педагогических сочинений: в 6 т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1988. – С. 317–340.

7. Черевко М. А. Педагогическое наставничество как фактор профессионального самоопределения молодых педагогов: региональный аспект // Власть и управление на Востоке России. – 2022. – № 3 (100). – С. 150–159.

8. Щедрина О. А., Кудрина Е. А. Наставничество как механизм реализации кадровой политики // Государство и общество: вчера, сегодня, завтра. – 2019. – № 2. – С. 57–60.

References

1. Diplomatova Z. Yu., Ivanov V. N., Alexandrova G. A. Mentoring in an Educational Organization as a Condition for a teacher's Career Growth. *Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University. I. Ya. Yakovleva*, 2021, no. 1 (110), pp. 131–140. (In Russian)

2. Ilaltdinova E. Yu., Filchenkova I. F., Frolova S. V. Features of the Organization of Postgraduate Support for Graduates of the Targeted Training Program in the Context of Supporting the Life Cycle of the Teaching Profession [Electronic resource]. *Bulletin of the Minin University*, 2017, no. 3 (20). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30476237> (date of access: 20.01.2023). (In Russian)

3. Kanishcheva E. V. Modern Mentoring in the Context of the Implementation of the GEF SOO as a Factor in the Development of Professional Competencies of a Gymnasium Teacher. *Kuban School*, 2021, no. 1, pp. 67–71. (In Russian)

4. Petrovskaya E. S. The Institute of Mentoring in a Military Flight School: Problems and Prospects. *Volga Pedagogical Bulletin*, 2019, vol. 7, issue 1 (22), pp. 65–70. (In Russian)

5. Rezanovich I. V. Multi-level Mentoring and Models of its Implementation in Educational Organizations. *News of the Voronezh State Pedagogical University*, 2021, no. 1 (290), pp. 66–69. (In Russian)

6. Ushinsky K. D. *Letters on the Upbringing of the Heir to the Russian Throne*. Ushinsky K. D. Collected pedagogical works: in 6 volumes. Vol. 1. Moscow: Pedagogika Publ., 1988, pp. 317–340. (In Russian)

7. Cherevko M. A. Pedagogical Mentoring as a Factor of Professional Self-Determination of Young Teachers: Regional Aspect. *Power and Management in the East of Russia*, 2022, no. 3 (100), pp. 150–159. (In Russian)

8. Shchedrina, O. A., Kudrina E. A. Mentoring as a Mechanism for Implementing Personnel Policy. *State and Society: Yesterday, Today, Tomorrow*, 2019, no. 2, pp. 57–60. (In Russian)



Информация об авторах

Кохан Наталья Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления образованием, руководитель научно-методического центра сопровождения педагогических работников, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-3735-4382>, nkokhan@mail.ru,

Гозман Татьяна Марковна – кандидат педагогических наук, доцент, директор, Педагогический колледж, г. Черняховск, Калининградская область, Россия, <https://orcid.org/0009-0001-7992-0373>, tgozman@gmail.com

Information about the Authors

Natalya V. Kokhan – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Education Management, Head of the Scientific and Methodological Center for Support of Pedagogical Workers, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-3735-4382>, nkokhan@mail.ru

Tatyana M. Gozman – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director, Pedagogical College, Chernyakhovsk, Kaliningrad region, Russia, <https://orcid.org/0009-0001-7992-0373>, tgozman@gmail.com

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

Authors' contribution: Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflict of interest.

Поступила: 01.03.2023; одобрена после рецензирования: 03.06.2023; принята к публикации: 08.06.2023.

Received: 01.03.2023; approved after peer review: 03.06.2023; accepted for publication: 08.06.2023.



Научная статья

УДК 37.0+316.6

DOI: 10.15293/1812-9463.2302.02

Актуальные контуры формирования ценностных ориентаций современных школьников во взаимодействии школы и научно-образовательного центра

Гребенкина Анна Александровна

*Новосибирский государственный университет архитектуры, дизайна и искусств
им. А. Д. Крячкова, Новосибирск, Россия*

Гребенкин Евгений Владимирович

*Филиал Южного федерального университета, г. Геленджик,
Краснодарский край, Россия*

Аннотация. Ценности предоставляют содержательное руководство, необходимое для успешного воспитания молодого поколения. В статье представлена система показателей воспитания, основанная на действующих нормативных документах, в которых воспитание определяется как деятельность, направленная на развитие личности обучающихся и создание благоприятных условий для их самоопределения и социализации на основе социокультурных и духовно-нравственных ценностей. Представленная система поможет определить, насколько воспитание в научно-образовательном центре соответствует государственной политике. Включение различных социальных институтов в воспитательный процесс обозначено в национальной инициативе. Институциональный подход также является важным, так как он позволяет рассмотреть воспитание в контексте преемственности школа – университет как целостное явление, а не только как отдельный процесс. В заключение указывается, что траектория формирования ценностей современных школьников позволяет понять, какие ценности и идеалы формируются в научно-образовательном центре и как они влияют на развитие личности обучающихся.

Ключевые слова: воспитание, ценности, социализация, развитие, семья, научно-образовательный центр.

Для цитирования: Гребенкина А. А., Гребенкин Е. В. Актуальные контуры формирования ценностных ориентаций у современных школьников во взаимодействии школы и научно-образовательного центра // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 2 (70). С. 15–22. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.02>



Original article

Actual Contours of the Formation of Value Orientations of Modern Schoolchildren in the Interaction of the School and the Scientific and Educational Center

Anna A. Grebenkina

*Novosibirsk State University of Architecture, Design and Arts
named after A. D. Kryachkov, Novosibirsk, Russia*

Evgeny V. Grebenkin

Branch of the Southern Federal University, Gelendzhik, Krasnodar Territory, Russia

Abstract. Values provide meaningful guidance necessary for the successful upbringing of the younger generation. The article presents a system of educational indicators based on the current regulatory documents. It is noted that in the current normative documents, education is defined as a purposeful activity aimed at developing the personality of students and creating favorable conditions for their self-determination and socialization on the basis of socio-cultural and spiritual and moral values. The presented system can help determine how effectively education at scientific and educational center corresponds to state policy. The inclusion of various social institutions in the educational process is indicated in the national initiative. The institutional approach is also important, as it allows us to consider education in the context of the school system as a whole, and not just as a separate process. The authors point out that the trajectory of the formation of values of modern schoolchildren allows us to understand what values and ideals are formed in the scientific and educational center and how they affect the development of the personality of students.

Keywords: education, values, socialization, development, family, scientific and educational center.

For Citation: Grebenkina A. A., Grebenkin E. V. Actual Contours of the Formation of Value Orientations of Modern Schoolchildren in the Interaction of the School and the Scientific and Educational Center. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 2 (70), pp. 15–22. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.02>

Неотъемлемой частью воспитания выступают ценности, которые играют важную роль в любом обществе. Ценности предоставляют содержательное руководство, необходимое для успешного воспитания молодого поколения. Включение различных социальных институтов в воспитательный процесс обозначено в национальной инициативе «Наша новая школа».

В Законе «Об образовании в Российской Федерации» воспитание определяется как деятельность, направленная на развитие личности обучающихся и создание благоприятных условий для их само-

определения и социализации на основе социокультурных и духовно-нравственных ценностей. В рамках этой деятельности особое внимание уделяется принятым в российском обществе правилам и нормам поведения в интересах человека, семьи, общества и государства [14].

Сегодня много говорится о том, что воспитание выходит на первый план, оставляя позади обучение [5; 12; 15]. В современной школе наметились некоторые контуры воспитания, направленные на формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников и Ге-



роев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, а также на развитие взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде.

В настоящее время школа и система дополнительного образования начинают вновь активно реализовывать свои воспитательные цели. Определенные целевые ориентиры позволяют оценивать эффективность используемых методик и достигнутых результатов. Стремление отечественной школы к воспитанию всегда было прочным и основывалось на

духовных и нравственных принципах, заданных историей и культурой нашей страны [15].

Для построения системы показателей воспитания необходимо проанализировать действующие нормативные документы, определяющие приоритеты государственной политики, а также принять во внимание современные научные подходы, рассматривающие воспитание как процесс формирования ценностных ориентаций. После такого анализа можно выделить наиболее значимые ценностные ориентации и распределить их по трем основным группам в соответствии с таблицей [4].

Таблица

Конкретизация обобщенных групп ценностных ориентаций обучающихся

Обобщенные группы ценностных ориентаций	Знания, установки и практики, включенные в группы ценностных ориентаций
Ценностные ориентации, связанные с жизнью, здоровьем и безопасностью человека	– Ценность человеческой жизни, прав и свобод человека; – ориентация на здоровый и экологически целесообразный образ жизни, безопасный для человека и окружающей среды, снижающий опасности для человека, общества и государства; – уважение закона и правопорядка

Группы ценностных ориентаций, связанных с жизнью, здоровьем и безопасностью человека, включают в себя ценность человеческой жизни, прав и свобод человека, ориентацию на здоровый и экологически целесообразный образ жизни, безопасный для человека и окружающей среды, а также уважение закона и правопорядка. Эти ценности и ориентации направлены на снижение опасности для человека, общества и государства.

Современные школьники испытывают затруднения в оценке важности достижения различных образовательных целей [1], связанных с ценностями, такими как подготовка к будущей жизни, укрепление связей с понятием «Родина». Это обусловлено несколькими причина-

ми: отсутствием акцентов на ценностно-практические аспекты в учебных программах, жесткой структурой школьной системы и методов обучения, недостатком интереса со стороны учащихся, дефицитом времени и формализмом в воспитательной работе педагогов. Учитывая, что в детстве ценности формируются через социальные действия, важно помнить, что усвоение ценностей и норм является неотъемлемой частью процесса социализации.

Идея создания Научно-образовательного центра (НОЦ) в Новосибирском государственном университете архитектуры, дизайна и искусств им. А. Д. Крячкова принадлежала ректору доктору культурологии Н. В. Багровой. Под ее руководством команда единомышленни-



ков реализовала проект, который направлен на изучение современных тенденций в области дополнительного образования, разработку новых методик и программ, а также на оценку эффективности образовательных программ и их влияния на развитие личности ребенка. В рамках научно-исследовательской деятельности проводятся конференции, семинары, круглые столы, выставки и другие мероприятия. Кроме того, НОЦ НГУАДИ сотрудничает с другими научно-образовательными учреждениями и организациями как в России, так и за рубежом с целью обмена опытом и совместных исследований в области дополнительного образования.

Педагоги НОЦ НГУАДИ создают образовательное пространство, которое способствует развитию творческих способностей детей. Они уделяют большое внимание обстановке в аудитории и качеству материалов, чтобы создать комфортную и стимулирующую среду для обучения и творчества. Кроме того, в центре разработана концепция поощрения творчества, которая учитывает прямое и косвенное влияние учебного пространства и материалов на процессы, происходящие в нем. Все это позволяет педагогам НОЦ НГУАДИ оказывать детям разностороннюю поддержку и формировать ценностные ориентиры.

Границы свободного развития личности устанавливаются по-разному. Ценности и нормы необходимо осознавать с раннего возраста, чтобы правильно понимать такие понятия, как «патриотизм» и «Родина». Воспитание ценностей не может быть формальным, оно должно выходить за рамки уроков мужества и философских размышлений, успех воспитательной работы школы в значительной степени определяется тем, насколько эффективно школа и система дополнительного образования взаимодействуют со средой, используют потен-

циал социума, в котором они находятся. Так, в рамках взаимодействия широко используется открытое выставочное пространство. НОЦ открывает двери для школьников, родителей, педагогов. В рамках выставок проводятся мастер-классы, лекции, конкурсы, игры и другие интерактивные мероприятия. Такие выставки помогают детям расширять кругозор, развивать творческие способности, учат работать в коллективе и прививают любовь к искусству.

В настоящее время обучение, т. е. передача знаний в классе, также остается важной задачей, но и воспитательная работа стала неотъемлемой частью обязанностей школьного учителя.

Среди важных ценностей, которые традиционно высоко ценятся в обществе, можно выделить: семейные узы, чувство долга, пунктуальность, терпимость и уважение, вежливость и др. [2; 6; 10]. Однако за последние несколько десятилетий в восприятии этих ценностей произошли значительные изменения. Привычные проявления вежливости, такие как приветствие или придерживание двери, перестали быть для многих нормой, а слова «спасибо» и «пожалуйста» часто заменяются более грубыми выражениями.

Согласно мнению В. И. Загвязинского с соавторами, произошло не падение ценностей, а их постсоветская трансформация [9; 11]. С целью выхода из нормативно-ценностной аномии в России был введен новый учебный предмет – «Разговоры о важном». Таким образом, возрождение ключевых ценностей стало важной задачей для нашего общества, и ее решение началось с формирования правильных ценностных ориентиров непосредственно со школьной скамьи [13].

Следует ли школе заниматься формированием ценностей учащихся или ее задача заключается лишь в том, чтобы научить детей мыслить и обучить их правильно сдавать итоговые экзамены?



Какую роль должна играть школа в воспитании ценностей?

Школа является лишь одной из социальных институций, влияющих на жизнь детей. Важные агенты социализации ребенка – это семья, детский сад, школа и друзья, с которыми он проводит свободное время. Несмотря на то, что дети проводят в школе большую часть своего времени, она не является единственным источником формирования мировоззрения и ценностей.

Дети и подростки находятся под влиянием множества сопутствующих цифровых социализирующих факторов, таких как социальные сети, геймерские сообщества, видеохостинги и др. [5]. Учителя, в свою очередь, могут оказывать влияние на процесс формирования ценностей только в качестве аналоговых трансляторов нормативно-ценностных установок, поскольку школа не формирует ценности, а лишь отражает их [12].

Ценности, которые прививаются в школе, не всегда совпадают с семейными. Школа вносит свой вклад в формирование ценностей, но это происходит по-другому, чем в семье, в которой ребенок растет и воспитывается [3; 7]. Такое разделение ценностей может препятствовать их успешному усвоению.

Школа несет ответственность за формирование ответов на важные вопросы, но она не может оставаться нейтральной по отношению к мировым событиям и противостоять базовым мировоззренческим тенденциям. Учитель имеет право обсуждать социально значимые и спорные вопросы, однако он не должен навязывать свой взгляд как единственно верный. Поэтому школе сложно конкурировать с цифровым пространством и быть единственным источником правильных ценностей, родители также должны играть свою роль в воспитании молодого поколения и внимательно отслеживать, что ребенок смотрит, с кем

переписывается в мессенджерах и какие компьютерные игры выбирает [16].

Формирование ценностей ограничено во времени и пространстве; учителям, для которых обучение и оценка достижений учеников являются базовыми компетенциями и, следовательно, неотъемлемой частью их повседневной профессиональной деятельности, крайне сложно рассуждать о том, что такое хорошо и что такое плохо. Мировоззрение формируется только внутри личности школьника и проявляется непосредственно в его социальных действиях. Поэтому обычный школьный учитель может определенным образом способствовать формированию ценностей, также он может использовать официальный воспитательный контент и побуждать учащихся к размышлениям, однако необходимо четко понимать разницу между изучением социальных норм и правил и реальным «формированием ценностей».

В начале XX в. детям и подросткам приписывали «самообразование ценностей в процессе их взросления». В настоящее время данной концепции противопоставляется так называемая технологичная модель, которая предполагает целенаправленное и систематическое обучение добродетелям, что делает воспитание ценностей прямой задачей школы [8].

Поскольку в процессе взросления ценности усваиваются ребенком через социальные действия (положительный – отрицательный пример для подражания), следовательно, границы свободного развития устанавливаются нормами. Однако, в соответствии с уже упомянутой заповедью нейтралитета, учителям рекомендуется привносить в свои занятия собственные ценностные установки, которые во многом не совпадают с установками школьников.



Для формирования «новых» ценностей в школе необходимо использовать, кроме разговоров, по-новому «отформатированные» учебные программы, которые позволят не только выучить, но и правильно воспитать современное цифровое поколение. Вопросы поведения, дисциплины и морали являются постоянными темами на уроках любого школьного учителя. Поэтому воспитательная задача может строиться на том, чтобы обучающиеся не только усвоили ценности, но и понимали ценностные аспекты урока и своих собственных действий. Для этого класс должен не только отражать предметную картину ценностей, но и дополнять ее культурно-этической и эстетической тематизацией, а это возможно только в тесной взаимосвязи с такой организацией, как НОЦ НГУАДИ.

Таким образом, школа не только может знакомить детей с ценностями и нормами, но и стимулировать обучающихся к их принятию и соблюдению.

Обучение в новых социальных реалиях должно сочетать в себе рефлексию ценностей старшего поколения и разъяснение их тем, кто еще не имеет опыта личностной трансформации, связанной с осознанным выбором действий.

Согласно исследованиям, формирование ценностей существенно зависит от качества личных взаимоотношений воспитанников и педагогов (наставников). Воспитанники видят в педагоге не только эксперта по предмету, но и личность, которая оказывает на них влияние. Таким образом, преподаватель всегда вносит свои личные ценности и нормы в процесс обучения.

Несмотря на это, педагоги должны придерживаться принципа нейтралитета и не ставить свои ценности выше общепринятых норм. Тем не менее рекомендуется, чтобы преподаватели вносили свои ценностные установки в учебный процесс, чтобы помочь учащимся развиваться.

Список источников

1. Бахмутский А. Е., Писарева С. А. Проектирование системы оценки достижений образовательных результатов школьников: учебно-методическое пособие. – СПб.: Свое издательство, 2014. – 86 с.
2. Билова В. М., Шулаева М. В. Семья в формировании ценностных ориентаций подростка // Научные исследования: фундаментальные и прикладные аспекты: сборник научных трудов. Выпуск 2 / под ред. И. И. Фролова. – Казань: Познание, 2020. – С. 50–51.
3. Битянова М. Р. Развитие ребенка как стратегическая цель образования // Школьный психолог. – 2013. – № 2. – С. 17–19.
4. Васильева Т. С. ФГОС нового поколения о требованиях к результатам обучения // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV Международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). – СПб.: Реноме, 2014. – С. 74–76.
5. Войцеховская В. К вопросу обновления содержания и форм воспитания. Ключевые особенности Поколения Z // Воспитание школьников. – 2020. – № 8. – С. 58–65.
6. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике [Электронный ресурс]: учебное электронное текстовое издание. – Екатеринбург, 2006. – URL: <http://lomonpansion.com/files/ustu280.pdf> (дата обращения: 25.01.2023).
7. Горькая Ж. В. Психология ценностей. – Самара: Самарский университет, 2014. – 92 с.
8. Евладова Е. Б., Мирошкина М. Р. Конфликт поколений в современном образовании: противоречия и пути их преодоления // Воспитание школьников. – 2019. – № 8. – С. 13–18.



9. Загвязинский В. И., Строчкова Т. А. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2011. – 176 с.
10. Костомаров Н. И. Очерк домашней жизни и нравов великорусского народа в XVI и XVII столетиях. – М.: Республика, 1992. – 303 с.
11. Малкова И. Ю. Концепция и практика организации образовательного проектирования в инновационной школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Томск, 2008. – 41 с.
12. Пушкина Т. Ф., Кучерова С. В. Специфика системы ценностей современных подростков // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-3. – С. 309–312.
13. Селивоненко О. Г. Ценностные ориентации как основа формирования мировоззренческой структуры личности // Образование и общество. – 2017. – № 2. – С. 82–86.
14. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/ (дата обращения: 10.02.2023).
15. Тоускин В. С., Красильников В. В., Кулевская Е. С. Трансформация образовательной среды в условиях цифровизации образования // Педагогический журнал. – 2020. – Т. 10, № 2А. – С. 228–235.
16. Giesecke H. Was kann die Schule zur Werteerziehung beitragen? In: Gruehn S., Kluchert G., Koinzer T. (Hrsg.) Was Schule macht. Schule, Unterricht und Werteerziehung: theoretisch, historisch, empirisch. – Weinheim: Beltz, 2004 – S. 235–246.

References

1. Bakhmutsky A. E., Pisareva S. A. *Designing a System for Assessing the Achievements of Educational Results of Schoolchildren*: a teaching aid. Saint Petersburg: Svoe izdatelstvo Publ., 2014, 86 p. (In Russian)
2. Bilovash V. M., Shulaeva M. V. Family in the Formation of Adolescent Value Orientations. *Scientific Research: Fundamental and Applied Aspects*: collection of scientific papers. Issue 2. Ed. I. I. Frolova. Kazan: Poznanie Publ., 2020, pp. 50–51. (In Russian)
3. Bityanova M. R. Child Development as a Strategic Goal of Education. *School Psychologist*, 2013, no. 2, pp. 17–19. (In Russian)
4. Vasilyeva T. S. Federal State Educational Standards of the New Generation on the Requirements for Learning Outcomes. *Theory and Practice of Education in the Modern World*: materials of the IV International Scientific Conference (Saint Petersburg, January 2014). Saint Petersburg: Renome Publ., 2014, pp. 74–76. (In Russian)
5. Voitsekhovskaya V. On the Issue of Updating the Content and Forms of Education. Key Features of Generation Z. *Education of Schoolchildren*, 2020, no. 8, pp. 58–65. (In Russian)
6. Voronin A. S. *Dictionary of Terms in General and Social Pedagogy* [Electronic resource]: educational electronic text edition. Ekaterinburg, 2006. URL: <http://lomonpansion.com/files/ustu280.pdf> (date of access: 25.01.2023). (In Russian)
7. Gorkaya Zh. V. *Psychology of Values*. Samara: Samara University Publ., 2014, 92 p. (In Russian)
8. Evladova E. B., Miroshkina M. R. Conflict of Generations in Modern Education: Contradictions and Ways to Overcome Them. *Education of Schoolchildren*, 2019, no. 8, pp. 13–18. (In Russian)
9. Zagvyazinsky V. I., Strokova T. A. *Pedagogical Innovation: Problems of Strategy and Tactics*. Tyumen: Publishing House of Tyumen State University, 2011, 176 p. (In Russian)
10. Kostomarov N. I. *Essay on Domestic Life and Customs of the Great Russian People in the 16th and 17th Centuries*. Moscow: Respublika Publ., 1992, 303 p. (In Russian)



11. Malkova I. Yu. The Concept and Practice of Organizing Educational Design in an Innovative School: dissertation abstract for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences. Tomsk, 2008, 41 p. (In Russian)

12. Pushkina T. F., Kucherova S. V. The Specificity of the System of Values of Modern Adolescents. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2020, no. 67-3, pp. 309–312. (In Russian)

13. Selivonenko O. G. Value Orientations as the Basis for the Formation of the Worldview Structure of the Individual. *Education and Society*, 2017, no. 2, pp. 82–86. (In Russian)

14. *Strategy for the Development of Education in the Russian Federation for the Period up to 2025*: Decree of the Government of the Russian Federation of May 29, 2015 no. 996-r [Electronic resource]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/ (date of access: 10.02.2023). (In Russian)

15. Toiskin V. S., Krasilnikov V. V., Kulevskaya E. S. Transformation of the Educational Environment in the Conditions of Digitalization of Education. *Pedagogical Journal*, 2020, vol. 10, issue 2A, pp. 228–235. (In Russian)

16. Giesecke H. Was kann die Schule zur Werteerziehung beitragen? In: Gruehn S., Kluchert G., Koinzer T. (Hrsg.) Was Schule macht. Schule, Unterricht und Werteerziehung: theoretisch, historisch, empirisch. Weinheim: Beltz, 2004, s. 235–246. (In German)

Информация об авторах

Гребенкина Анна Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Новосибирский государственный университет архитектуры, дизайна и искусств им. А. Д. Крячкова, Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-8679-4686>, aagrebekina@nsuada.ru

Гребенкин Евгений Владимирович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры естественных и гуманитарных дисциплин, Филиал Южного федерального университета, г. Геленджик, Краснодарский край, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-8263-5947>, rusforscher@mail.ru

Information about the Authors

Anna A. Grebenkina – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Humanitarian and Socio-Economic Disciplines, Novosibirsk State University of Architecture, Design and Arts named after A. D. Kryachkov, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-8679-4686>, aagrebekina@nsuada.ru

Evgeny V. Grebenkin – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Natural and Humanitarian Disciplines, Branch of the Southern Federal University, Gelendzhik, Krasnodar Territory, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-8263-5947>, rusforscher@mail.ru

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

Authors' contribution: Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflict of interest.

Поступила: 15.02.2023; одобрена после рецензирования: 26.05.2023; принята к публикации: 01.06.2023.

Received: 15.02.2023; approved after peer review: 26.05.2023; accepted for publication: 01.06.2023.



Научная статья

УДК 372

DOI: 10.15293/1812-9463.2302.03

Федеральная образовательная программа дошкольного образования: аспекты управленческих проблем и решений

Белоусова Римма Юрьевна

Нижегородский институт развития образования, г. Нижний Новгород, Россия

Новосёлова Антонина Николаевна

*Нижегородский государственный исследовательский университет
им. Н. И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия*

Подоплелова Наталия Михайловна

Нижегородский институт развития образования, г. Нижний Новгород, Россия

Аннотация. В статье представлены основные результаты исследования научно-методического и содержательно-организационного обеспечения дополнительного профессионального образования руководителей и педагогов дошкольных образовательных организаций по вопросам реализации федеральной образовательной программы в контексте требований актуального законодательства, являющиеся педагогической инновацией для практики управления дошкольным образованием России. Авторами обозначены проблемы, выявленные в ходе анализа запросов и профессиональных затруднений руководящих и педагогических работников дошкольных образовательных организаций, проведенного кафедрой дошкольного образования в процессе реализации программ дополнительного профессионального образования руководителей дошкольных образовательных организаций в контексте Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» с учетом Федерального закона 304-ФЗ и изменений в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. В качестве инструмента использовались диагностические карты, представленные в методических рекомендациях Министерства просвещения РФ. Также отражены результаты деятельности кафедры дошкольного образования по организационно-методическому сопровождению практики разработки образовательных программ дошкольных образовательных организаций. В качестве методического сопровождения работы с детьми-инофонами предложена разработанная и апробированная на инновационных площадках Нижегородского региона дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Русский язык как родной». В статье представлены разработанные и внедряемые в практику детских садов Российской Федерации парциальные программы воспитания детей дошкольного возраста: парциальная программа духовно-нравственного воспитания детей 5–7 лет «С чистым сердцем» (опубликована издательством «Русское слово», размещена в федеральном реестре образовательных программ дошкольного образования в 2019 г.), парциальная программа патриотического воспитания детей 5–7 лет «Этих дней не смолкнет слава». Содержание программы направлено на развитие представлений детей о Российской армии, об исторических подвигах защитников Отечества и воспитание нравственно-патриотических чувств и качеств личности ребенка старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: федеральный образовательный стандарт дошкольного образования, федеральная образовательная программа дошкольного образования, стратегия



развития воспитания, дошкольная образовательная организация, профессиональные затруднения руководящих работников, практика разработки, организационно-методическое сопровождение, вопросы воспитания, парциальные программы.

Для цитирования: Белоусова Р. Ю., Новосёлова А. Н., Подоплелова Н. М. Федеральная образовательная программа дошкольного образования: аспекты управленческих проблем и решений // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 2 (70). С. 23–35. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.03>

Original article

Federal Educational Program of Preschool Education: Aspects of Management Problems and Solutions

Rimma Yu. Belousova

Nizhny Novgorod Institute of the Education Development, Nizhny Novgorod, Russia

Antonina N. Novoselova

*Nizhny Novgorod State Research University named after N. I. Lobachevsky,
Nizhny Novgorod, Russia*

Natalia M. Podoplelova

Nizhny Novgorod Institute of the Education Development, Nizhny Novgorod, Russia

Annotation. The article presents the main results of a study of scientific, methodological and substantive support for additional professional education of the leaders and teachers of the preschool educational organization on the implementation of federal educational program in the context of the requirements of actual legislation, which are pedagogical innovation for the practice of managing preschool education of the Russian Federation. The authors indicate the problems identified during the analysis of requests and professional difficulties of the leading and pedagogical workers of the preschool educational organization conducted by the Department of Preschool Education in the process of implementing the programs of additional professional education of the heads of preschool educational organization in the context of the Federal Law “On Education in the Russian Federation”, taking into account the Federal Law 304-FL and changes in the federal educational standard of preschool education. As a tool, diagnostic maps presented in the methodological recommendations of the Ministry of Education of the Russian Federation were used. The results of the activities of the department of preschool education on the organizational and methodological support of the practice of developing educational programs of preschool educational organizations are also reflected. As a methodological support of work with children-foreigners, an additional general development program “Russian Language as a Native” was proposed at the innovative sites of the Nizhny Novgorod region. The article presents the partial programs of preschool children developed and implemented in the practice of kindergartens of the Russian Federation: the partial program of spiritual and moral education of children is 5–7 years old “with a pure heart” (published by the Russian Word publishing house, posted in the federal register of educational programs of preschool Education in 2019), the partial program of the patriotic education of children 5–7 years old “Glory will not remain silent”. The content of the program is aimed at developing children’s ideas about the Russian army, historical exploits of the defenders of the Fatherland and the education of moral-patriotic feelings and qualities of a person of an older preschool child.



Keywords: federal educational standard of preschool education, federal educational program of preschool education, education development strategy, preschool educational organization, professional difficulties of managers, practice of development, organizational and methodological support, education issues, partial programs.

For Citation: Belousova R. Yu., Novoselova A. N., Podoplelova N. M. Federal Educational Program of Preschool Education: Aspects of Management Problems and Solutions. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 2 (70), pp. 23–35. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.03>

Основными предпосылками разработки и утверждения федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО), как и других федеральных образовательных программ, стали Указы Президента «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации»¹ и «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»². В них определен перечень духовно-нравственных ценностей: патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь, уважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России³. Вступление

в силу данных Указов повлекло за собой изменения в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» с учетом Федерального закона 304-ФЗ⁴ и изменений в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО)⁵.

ФГОС ДО является основополагающим документом, что подтверждено и методическими рекомендациями Министерства просвещения Российской Федерации по поводу реализации ФОП ДО⁶.

Исследование направлено на разработку научно-методического и организационного обеспечения дополнительного профессионального образования руководителей и педагогов дошкольных образовательных организаций (ДОО) в вопросах реализации ФОП в контексте требований актуального законодательства, что является педагогической инновацией для практики управления дошкольным образованием РФ.

¹ Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027> (дата обращения: 10.02.2023).

² Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 10.02.2023).

³ Там же.

⁴ Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» [Электронный ресурс]. – URL: <https://rg.ru/documents/2020/08/07/ob-obrazovanii-dok.html> (дата обращения: 10.02.2023).

⁵ Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года № 1155 (Ред. от 8 ноября 2022 г.) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (дата обращения: 10.02.2023).

⁶ Методические рекомендации по реализации Федеральной образовательной программы дошкольного образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/8a9cc6ca040d8c6dd31a077fd2a6e226/> (дата обращения: 10.02.2023).



Задачи исследования:

- изучить структуру и содержание ФОП ДО в контексте требований ФГОС ДО;
- изучить профессиональные запросы и затруднения руководителей ДОО по проблемам внедрения и реализации ФОП ДО;
- выявить и представить общую картину затруднений руководителей ДОО;
- подготовить предложения и управленческие решения по внедрению и реализации ФОП ДО;
- обеспечить организационно-методическое и содержательное сопровождение разработки образовательной программы ДОО с использованием авторских материалов.

В качестве инструмента исследования использовались диагностические таблицы, представленные в методических рекомендациях Министерства просвещения РФ.

Обозначим *общие проблемы*, выявленные в ходе анализа запросов и профессиональных затруднений руководящих работников ДОО, проведенного кафедрой дошкольного образования в процессе реализации программ дополнительного профессионального образования руководителей ДОО:

- недостаточные представления о сущности основных педагогических терминов (образование, воспитание, обучение, развитие);
- поверхностное представление об изменениях в законодательстве (предметная область – дошкольное образование);
- отрывочные представления о составе локальной документации ДОО, регламентирующей процесс реализации образовательной программы дошкольного образования;
- ситуация неопределенности при выборе образовательных программ воспитания различного жанра (парциальные, авторские) для формирования актуального документа.

Алгоритм изложения материала выстроен в соответствии с разделами ФОП ДО (целевой, содержательный, организационный). Это, на наш взгляд, упорядочивает изложение и облегчает восприятие содержания.

В соответствии с содержанием *целевого* раздела ФОП ДО можно констатировать следующее.

Затруднения руководителей вызывает диагностика раздела «Планируемые результаты реализации Федеральной программы», в частности отсутствие планируемых результатов для детей 2 лет. Наш анализ показал, что эту проблему можно решить, опираясь на компетенции руководителя, путем обращения к психолого-педагогическим исследованиям вопросов воспитания детей раннего возраста [9].

Другой проблемой является формулирование целевого раздела образовательной программы ДОО, так как есть некоторые расхождения целей, заявленных в ФОП ДО и тексте ФГОС ДО. Путь решения – обратиться к тексту ФГОС ДО, который является более значимым по юридической силе и более проработанным методически документом. О важности обращения к стандарту как нормативному основанию реализации различных аспектов программы свидетельствуют психологические аспекты исследования Ю. В. Батеновой [1], образовательные аспекты – К. Ю. Белой [2], качества дошкольного образования – И. В. Абанкиной, К. Н. Поливановой, И. Д. Фрумина [8], мониторинговые – Е. В. Кроера [5; 7], И. Л. Кириллова [6].

В *содержательном* разделе ФОП ДО наибольшее количество затруднений у руководителей вызвало отсутствие сформулированных и разделенных по возрастным характеристикам форм, методов, способов и средств реализации образовательной программы.

Мы предложили слушателям в ходе практических занятий самим разделить



содержание образовательной программы по ключевым критериям: возрастным характеристикам с учетом контингента детей, педагогического опыта конкретного детского сада и содержания имеющегося программно-методического обеспечения.

Раздел, посвященный коррекционно-развивающей работе, – это новация. Никогда ранее в образовательной программе не выделяли группы детей, нуждающихся в особых условиях развития. Цель этого раздела программы направлена на выявление и удовлетворение особых образовательных потребностей нескольких категорий детей. К ним относятся дети с ОВЗ или инвалиды, дети с девиантным поведением, дети, проявляющие признаки одаренности, часто болеющие дети, дети-биллингвы и дети, испытывающие трудности в общении и освоении образовательной программы на государственном языке РФ, дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации и в «группах риска». Особенность коррекционно-развивающей работы в каждой ДОО состоит в том, что и программа коррекционно-развивающих мероприятий, и методы, и технологии, и формы определяются каждым детским садом самостоятельно с учетом возрастных, индивидуальных, а также образовательных потребностей, которые формируются в том числе на основе рекомендаций психолого-педагогического консилиума.

Впервые в документе федерального уровня уделено внимание образованию, воспитанию и развитию детей, находящихся на диспансерном учете, часто болеющих детей и детей-инвалидов. В программе указаны формы занятий (групповые, подгрупповые, индивидуальные). На основании норм статей 28

и 47 ФЗ «Об образовании в РФ»⁷ и ДОО, и непосредственно каждый воспитатель имеют право на выбор методов, технологий и форм организации образовательного процесса, опираясь при этом на единое содержание ФОП ДО и созданные для этой категории детей условия.

Выявление индивидуальных особенностей ребенка обеспечивает диагностическая работа, которая представлена в программе различными видами наблюдений и анализа полученных результатов. Одной из проблем диагностики является нежелание родителей (законных представителей) подключать к этой процедуре педагогов-психологов. Видим решение этой проблемы в сугубо индивидуальном подходе к каждому родителю (законному представителю) неизменно с позиции деликатности, тактичности и безусловного позитивного решения возникающих вопросов.

Большим подспорьем для реализации образовательной программы для детей с ОВЗ является наличие федеральной образовательной адаптированной программы, в которой содержание соотносится непосредственно с нозологиями детей.

Дети с девиантным поведением (как правило из семей «группы риска» либо семей, находящихся в трудной жизненной ситуации), несомненно, нуждаются в пристальном внимании не только воспитателя и педагога-психолога, но в отдельных случаях и медицинского работника. Здесь также необходимо опираться на паритетное сотрудничество с родителями (законными представителями) и доверие, основанные на единых ценностных ориентациях всех субъектов образовательного процесса, о чем писали Е. Б. Марущак, О. Е. Игнатенко [11]. Проблемы детей дошкольного возраста

⁷ Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2021) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.03.2022). [Электронный ресурс]. – URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162745> (дата обращения: 10.02.2023).



с девиантным поведением замалчивать опасно, так как нагрузки в школе еще больше усугубляют состояние ребенка. Квалифицированный психолог поможет улучшить поведение и общее психологическое состояние ребенка благодаря коррекционной работе в соответствии с разработанной им программой. В крайних случаях, возможно, будет целесообразным обращение в органы опеки с целью привлечения родителей (законных представителей) к ответственности и оказания им помощи.

Особо остановимся на актуальной проблеме, затрагивающей интересы детей-билингвов и детей-инофонов. В России, являющейся многонациональным государством, проживают 193 нации и народности. О формировании этнокультурной идентичности у дошкольников, выстраивании ее структурно-функциональной модели исследователи писали ранее [4]. Сложность адаптации таких детей состоит в том, что дети-мигранты могут быть детьми-билингвами и инофонами одновременно. В существующих условиях крайне важен вопрос их интегрирования в среду, основывающуюся на российских культурных ценностях. Любой ребенок-инофон – это носитель не только другого языка, но и другой культурно-языковой картины мира. В этих условиях обучение, развитие и воспитание названных категорий детей должно опираться на национальные семейные ценности, выражающие нравственное отношение к людям, поскольку у всех народов они универсальны. Эти универсалии и станут базой для социализации детей и изучения русского языка как государственного. Таких детей в РФ все больше. Проблемой является кадровое обеспечение детских садов специалистами по обучению русскому языку как иностранному. На нашей кафедре разработана и апробирована на инновационных площадках Нижегородского региона

дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Русский язык как родной», включающая конспекты занятий по всем темам в соответствии с возрастом детей [10]. Программа сопровождается методическим пособием по работе с родителями детей-инофонов, сертифицирована экспертным советом ГБОУ ДПО НИРО. В настоящее время она реализуется в шестнадцати дошкольных учреждениях Нижегородской области.

Впервые в ФОП уделяется внимание работе с одаренными детьми. Такие дети, безусловно, являются потенциалом любой страны, и, следовательно, требуется выстраивание системы их поиска, поддержки и развития. Как отмечала Е. А. Бушинская, системно-деятельностный, личностно-ориентированный и средовой подходы должны вступить друг с другом в интегральное взаимодействие и образовать между собой «методологическое триединство» [3]. И во ФГОС ДО, и в ФЗ «Об образовании в РФ» сказано, что ребенок – равноправный субъект образовательного процесса. Следовательно, нужно учитывать не только его достижения, но и потенциальные ресурсы, а также желания и потребности самого ребенка при достижении результатов в *различных* сферах. О важности формирования адекватной самооценки у детей старшего дошкольного возраста пишут Н. Н. Поддяков [15], Г. П. Плесовских [14]. При разработке индивидуального образовательного маршрута одаренного ребенка необходимо учитывать не только когнитивные способности, но и волевые и эмоциональные, так как для успешного развития такого ребенка очень важен эмоциональный комфорт как необходимое условие ситуации успеха.

Неотъемлемой частью содержательного раздела ФОП ДО является федеральная рабочая программа воспитания (далее – Программа воспитания). Это



структурная часть содержательного раздела ФОО ДО. Документ, соответственно, включает три раздела – целевой, содержательный и организационный, в каждом из которых предусматривается обязательная часть и часть, формируемая участниками образовательных отношений.

Принципиальных изменений Программа воспитания, по сравнению с первой редакцией, не претерпела. М. Г. Ямбаева считает патриотическое воспитание важнейшим элементом государственной политики [16]. Однако существенно важным мы считаем включение в нее направления по духовно-нравственному воспитанию детей дошкольного возраста. О наших предложениях подробнее скажем далее.

Основная (обязательная) часть рабочей программы воспитания проектируется ДОО в виде ссылки на Федеральную рабочую программу воспитания (содержательный раздел ФОО ДО, п. 29). Этот раздел не вызывает затруднений у руководителей ДОО.

Однако нами выявлена еще одна локальная проблема – разработка ДОО вариативной части Программы воспитания – части, формируемой участниками образовательных отношений. Отсутствие механизма определения степени соотнесенности структуры и содержания ОП ДО и Рабочей программы воспитания ДОО, соответственно, вызывает у руководителей ДОО затруднения в определении баланса между регламентированной образовательной и воспитательной деятельностью.

По содержанию организационного раздела у руководителей возникли вопросы по поводу примерного перечня литературных, музыкальных, художественных, анимационных произведений. Актуальной для нас является номинация «примерный», что дает возможность детскому саду самому отбирать содер-

жание, ориентируясь на специфические этно-национальные, социально-культурные и региональные условия.

В организационном разделе ФОО ДО представлены примерные перечни художественной литературы, музыкальных произведений, произведений изобразительного искусства для использования в образовательной работе в разных возрастных группах, который, на наш взгляд, недостаточен, так как самостоятельный выбор в условиях широкой информационной доступности, в частности, литературного и музыкального репертуара, представляет для педагогов серьезную проблему в связи с их цензурируемостью.

Примерный перечень рекомендованных анимационных произведений для совместного семейного просмотра, бесед и обсуждений, использования их элементов в образовательном процессе в качестве иллюстраций природных, социальных и психологических явлений, норм и правил конструктивного взаимодействия, проявлений сопереживания и взаимопомощи, расширения эмоционального опыта ребенка, формирования у него эмпатии и ценностного отношения к окружающему миру ограничен возрастной категорией *от 5 лет*, что также вызывает много вопросов у педагогов, работающих с детьми раннего и особенно среднего дошкольного возраста. Эти проблемы решаются в рамках курсов повышения квалификации для музыкальных руководителей и воспитателей ДОО путем дискуссий, круглых столов и выработки методических рекомендаций.

Работа с Примерным перечнем основных государственных и народных праздников, памятных дат в календарном плане воспитательной работы в ДОО требует особого внимания педагогических коллективов ДОО. И здесь, на наш взгляд, необходимо руковод-



ствоваться основными принципами дошкольного образования (ФГОС ДО): полноценное проживание ребенком всех этапов *детства* (младенческого, раннего и дошкольного возраста), возрастная адекватность дошкольного образования и, безусловно, особенности региона, его исторических дат.

В отношении описания кадровых условий выскажем мысль о том, что нет необходимости приводить статистические данные в этом разделе, а лучше, опираясь на требования профессиональных стандартов руководителя и педагога ДОО, описать компетенции, необходимые для успешной реализации ФОП ДО, которыми должны обладать педагогические кадры, и внести изменения в должностные инструкции работников ДОО.

Оставим за скобками одно из направлений ФОП ДО – работа с родителями, поскольку предполагаем посвятить ему отдельную статью. Отметим, к сожалению, что в числе проблем, обозначенных нашими слушателями, не прозвучала проблема повышения психолого-педагогической компетентности родителей, возможно, в связи с тем, что идет первый, аналитический, этап работы над ФОП ДО. Мы же включили такой раздел в содержание вновь разработанной дополнительной образовательной программы повышения квалификации руководителей ДОО.

В соответствии с задачами исследования, отраженными в статье, при разработке ОП ДОО, Рабочей программы воспитания в ее составе, части РПВ, формируемой участниками образовательных отношений, нами были определены направления организационно-методического сопровождения внедрения и реализации ФОП ДО:

– разработка и апробация актуальных программ повышения квалификации руководителей работников ДОО;

– разработка, апробация и внедрение ППС кафедры парциальных программ по направлениям духовно-нравственного и патриотического воспитания в процессе инновационной деятельности;

– активное участие ППС кафедры в перспективных проектах, научно-практических конференциях и форумах.

Мы можем констатировать результаты деятельности кафедры в соответствии с каждым их вышеуказанных направлений.

На основании профессиональных запросов руководителей и педагогов ДОО были разработаны рекомендации, алгоритмы и примеры управленческих решений по организационно-методическому сопровождению внедрения и реализации ФОП ДО, а также содержание авторских образовательных программ, рекомендуемых к использованию в федеральном и региональном образовательном пространстве дошкольного образования Российской Федерации.

Разработаны и внедряются программы дополнительного профессионального образования руководителей и педагогических работников ДОО:

– «Основные направления деятельности педагога ДОО в условиях реализации рабочей программы воспитания в контексте ФОП ДО» (2023 г.) для руководителей и педагогических работников ДОО (72 часа, очно-дистанционный формат обучения);

– «Менеджмент ДОО в условиях внедрения и реализации Федеральной образовательной программы дошкольного образования» для специалистов муниципальных образований и руководителей работников ДОО (72 часа, очный формат обучения).

Доцентом кафедры Р. Ю. Белоусовой совместно с педагогами-практиками ДОО Нижегородской области разработаны и внедряются в практику детских садов Российской Федерации парциальные



программы воспитания детей дошкольного возраста [12; 13]. Актуальность проблемы разработки таких программ заключается в том, что именно сейчас, когда речь идет о сохранении духовно-нравственных ценностей России, необходимо вести системную планомерную работу с детьми, педагогами и родителями по духовно-нравственному и патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста. Эти направления в настоящее время являются приоритетными для всех граждан России, поскольку это связано с восстановлением традиций, уклада жизни, исторической преемственности поколений, сохранением и развитием бережного отношения к историческому наследию русского народа.

Парциальная программа духовно-нравственного воспитания детей 5–7 лет «С чистым сердцем», опубликованная издательством «Русское слово», размещена в федеральном реестре образовательных программ дошкольного образования. Программа разработана в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования. В основу содержания программы положены духовно-нравственные ценности, сложившиеся в процессе культурного развития России: человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и Отечеством. Программа содержит опыт ознакомления дошкольников (5–7 лет) с биографиями выдающихся исторических личностей и героев современности, чья жизнь является достойным примером для подражания.

Цель программы – духовно-нравственное воспитание дошкольников через приобщение к отечественным ценностям и к культурному наследию родного края. Содержание программы

реализуется в ходе образовательной деятельности, режимных моментов, в самостоятельной деятельности детей через взаимодействие с родителями воспитанников. Виды деятельности, используемые при реализации программы, открывают широкие возможности использования развивающих ситуаций в процессе воспитания дошкольников. В приложении к программе даны примерные конспекты образовательной деятельности, пословицы и поговорки, сказки и рассказы. Программа адресована педагогам ДОО.

В апреле 2022 г. издательством «ТЦ СФЕРА» опубликована парциальная программа патриотического воспитания детей 5–7 лет «Этих дней не смолкнет слава». Программа адресована руководителям и педагогам ДОО. Содержание программы направлено на развитие представлений детей о Российской армии, исторических подвигах защитников Отечества и воспитание нравственно-патриотических чувств и качеств личности ребенка старшего дошкольного возраста. Образовательная деятельность предполагает включение детей в изучение исторического и краеведческого материала, открытие семейных реликвий. Программа состоит из трех разделов, сопровождается учебно-методическими планами, примерными сценариями занятий, календарем Дней воинской славы, перечнем экспозиций и фотосессий детского музея.

Результаты исследования и авторские материалы ППС кафедры были представлены:

– на «Всероссийской конференции по вопросам повышения эффективности процесса достижения целевых ориентиров государства в системе дошкольного образования» (Москва, 2022 г.);

– региональном педагогическом форуме «Композитная стратегия развития образования» (Нижний Новгород, 2022 г.);



– фестивале инновационных идей ГБОУ ДПО НИРО (Нижний Новгород, 2022 г.);

– социально значимом образовательно-просветительском проекте «Духовно-нравственные ценности в жизни человека, общества и государства» (Москва, 2022–2023 гг.);

– семинаре-совещании для специалистов органов, осуществляющих управление в сфере образования муниципальных районов и городских округов, курирующих вопросы дошкольного образования Министерства образования, науки и молодежной политики Нижегородской области, на тему: «Управление

воспитательной работой в системе дошкольного образования Нижегородской области» (Нижний Новгород, 2022 г.);

– треке «Композиты» в образовательно-выставочном пространстве лучших практик и достижений региональной экосистемы образования ЭКСПО «В преддверии Года педагога и наставника» (Нижний Новгород, 2022 г.).

Таким образом, на основании вышеизложенного цель исследования достигнута, задачи научно-методического и организационного сопровождения реализации ФГОП ДО в контексте требований актуального законодательства успешно решаются.

Список источников

1. Батенова Ю. В. Психологическое содержание ФГОС для дошкольников // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2016. – № 5. – С. 405–407.

2. Белая К. Ю. Обновление образовательного процесса в дошкольной образовательной организации [Электронный ресурс]. – URL: https://dou8.siteedu.ru/media/sub/691/documents/%D0%9E%D0%B1%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5_%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%86%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B0_%D0%B2_%D0%94%D0%9E%D0%9E_%D0%91%D0%B5%D0%BB%D0%B0%D1%8F_%D0%9A.%D0%AE..pdf (дата обращения: 10.02.2023).

3. Бушинская Е. А. Современные подходы к дополнительному образованию детей дошкольного возраста в Российской Федерации // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 1. – С. 173–183. DOI: https://doi.org/10.26170/2079-8717_2022_01_20

4. Каратаева Н. А., Забогова М. А., Елизова Е. И. Педагогическая модель формирования этнокультурной идентичности детей старшего дошкольного возраста // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 1 (86). – С. 18–22.

5. Кроер Е. В. Реализация ФГОС дошкольного образования в практике работы организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2019. – Т. 7, № 3. – С. 3–12.

6. Кириллов И. Л. ФГОС дошкольного образования в действии: главные достижения и основные трудности реализации [Электронный ресурс]: доклад на пленарном заседании межрегионального семинара «Реализация ФГОС дошкольного образования в образовательных организациях, реализующих образовательные программы дошкольного образования». – URL: <https://drive.google.com/file/d/1nGbm-cXAwLiafyMB6DeH08K2xrJNGdS/view> (дата обращения: 10.02.2023).

7. Кроер Е. В. Мониторинговые исследования в области реализации ФГОС дошкольного образования: проблемные зоны, причины их возникновения и пути устранения // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2020. – № 2 (38). – С. 139–148.

8. От универсальной доступности к современному качеству: дошкольное образование в России / под ред. И. В. Абанкиной, К. Н. Поливановой, И. Д. Фрумина. – М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. – 344 с.



9. Белоусова Р. Ю., Новоселова А. Н., Подоплелова Н. М. Компетентностная модель руководителя дошкольной образовательной организации // Развитие науки и образования. – Чебоксары: Среда, 2018. – С. 223–236.

10. Новосёлова А. Н., Емелина Л. Б., Нурждина О. А. Русский язык как родной: дополнительная общеобразовательная (общеразвивающая) программа социально-педагогической направленности. – Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2019. – 221 с.

11. Марущак Е. Б., Игнатенко О. Е. Родительский онлайн-университет как эффективная форма психолого-педагогического консультирования и просвещения // Вестник педагогических инноваций. – 2023. – № 1 (69). – С. 85–93. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.10>

12. Парциальная программа духовно-нравственного воспитания детей 5–7 лет «С чистым сердцем» / Р. Ю. Белоусова, А. Н. Егорова, Ю. С. Калинкина. – М.: Русское слово – учебник, 2019. – 112 с.

13. Парциальная программа патриотического воспитания детей 5–7 лет «Этих дней не смолкнет слава» / Р. Ю. Белоусова, В. М. Перевезенцева, О. В. Сикачева. – М.: Сфера, 2022. – 112 с.

14. Плесовских Г. П. Психолого-педагогические условия формирования адекватной самооценки детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Вестник дошкольного образования. – 2023. – № 13 (231), Ч. 6. – С. 92–93. – URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2023/231-6.pdf> (дата обращения: 10.02.2023).

15. Поддьяков Н. Н. Психическое развитие и саморазвитие ребенка-дошкольника. Ближние и дальние горизонты. – СПб.: Образовательные проекты; М.: Обруч, 2013. – 190 с.

16. Ямбаева М. Г. Патриотическое воспитание как важный элемент государственной политики // Нижегородское образование. – 2021 – № 2 – С. 37–44.

References

1. Batenova Yu. V. Psychological Content of the Federal State Educational Standard for Preschoolers. *Education and Training of Young Children*, 2016, no. 5, pp. 405–407. (In Russian)

2. Belaya K. Yu. *Updating the Educational Process in a Preschool Educational Organization* [Electronic resource]. URL: https://dou8.siteedu.ru/media/sub/691/documents/ts/%D0%9E%D0%B1%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5_%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%86%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B0_%D0%B2_%D0%94%D0%9E%D0%9E_%D0%91%D0%B5%D0%BB%D0%B0%D1%8F_%D0%9A.%D0%AE..pdf (date of access: 10.02.2023). (In Russian)

3. Bushinskaya E. A. Modern Approaches to Additional Education of Preschool Children in the Russian Federation. *Pedagogical Education in Russia*, 2022, no. 1, pp. 173–183. DOI: https://doi.org/10.26170/2079-8717_2022_01_20 (In Russian)

4. Karataeva N. A., Zaboeva M. A., Yelizova E. I. Pedagogical Model of the Formation of Ethno-Cultural Identity of Children of Senior Preschool Age. *World of Science, Culture, Education*, 2021, no. 1 (86), pp. 18–22. (In Russian)

5. Kroer E. V. Implementation of the Federal State Educational Standard of Preschool Education in the Practice of Organizations Implementing Educational Programs of Preschool Education. *Standards and Monitoring in Education*, 2019, vol. 7, no. 3, pp. 3–12. (In Russian)

6. Kirillov I. L. *Federal State Educational Standard of Preschool Education in Action: Main Achievements and Main Difficulties of Implementation* [Electronic resource]: report at the plenary session of the interregional seminar “Implementation of the State Educational



Standard of preschool education in educational organizations implementing educational programs of preschool education”. URL: <https://drive.google.com/file/d/1nGbm-cXAwLiafyMB6DeH08K2xrJNGdS/view> (date of access: 10.02.2023). (In Russian)

7. Kroer E. V. Monitoring Research in the Field of Implementation of the Federal State Educational Standard of Preschool Education: Problem Areas, Causes of Their Occurrence and Ways to Eliminate Them. *Vocational Education in Russia and Abroad*, 2020, no. 2 (38), pp. 139–148. (In Russian)

8. *From Universal Accessibility to Modern Quality: Preschool Education in Russia*. Ed. I. V. Abankina, K. N. Polivanova, I. D. Frumin. Moscow: Publishing House of the Higher School of Economics, 2019, 344 p. (In Russian)

9. Belousova R. Yu., Novoselova A. N., Podoplelova N. M. Competence Model of the Leader of a Preschool Educational Organization. *Development of Science and Education*. Cheboksary: Sreda Publ., 2018, pp. 223–236. (In Russian)

10. Novoselova A. N., Emelina L. B., Nuzhdina O. A. *Russian as a Native Language: an additional general educational (general developmental) program of a socio-pedagogical orientation*. Nizhny Novgorod: Publishing House of the Nizhny Novgorod Institute for the Development of Education, 2019, 221 p. (In Russian)

11. Marushchak E. B., Ignatenko O. E. Parent Online University as an Effective form of Psychological and Pedagogical Counseling and Education. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 1 (69), pp. 85–93. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.10>

12. *Partial Program of Spiritual and Moral Education of Children 5–7 Years Old “With a Pure Heart”* / R. Yu. Belousova, A. N. Egorova, Yu. S. Kalinkina. Moscow: Russkoe slovo – uchebnik Publ., 2019, 112 p. (In Russian)

13. *Partial Program of Patriotic Education of Children 5–7 Years Old “Glory will not cease These Days”* / R. Yu. Belousova, V. M. Perevezentseva, O. V. Sikacheva. Moscow: Sfera Publ., 2022, 112 p. (In Russian)

14. Plesovskikh G. P. Psychological and Pedagogical Conditions for the Formation of Adequate Self-Esteem of Children of Senior Preschool Age [Electronic resource]. *Bulletin of Preschool Education*, 2023, no. 13 (231), part 6, pp. 92–93. URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2023/231-6.pdf> (date of access: 10.02.2023). (In Russian)

15. Poddyakov N. N. *Mental Development and Self-Development of a Preschool Child. Near and Far Horizons*. Saint Petersburg: Obrazovatel’nye proekty Publ.; Moscow: Obruch Publ., 2013, 190 p. (In Russian)

16. Yambaeva M. G. Patriotic Education as an Important Element of State Policy. *Nizhny Novgorod Education*, 2021, no. 2, pp. 37–44. (In Russian)

Информация об авторах

Белуsoва Римма Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования, Нижегородский институт развития образования, г. Нижний Новгород, Россия, <https://orcid.org/0009-0009-5984-3233>, belousova_58@mail.ru

Новосёлова Антонина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры судебной экспертизы, Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского; доцент кафедры дошкольного образования, Нижегородский институт развития образования, г. Нижний Новгород, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-0867-9268>, antonina40@yandex.ru

Подоплелова Наталия Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования, Нижегородский институт развития образования, г. Нижний Новгород, Россия, <https://orcid.org/0009-0003-8566-7372>, hohloma55@mail.ru



Information about the Authors

Rimma Yu. Belousova – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool Education, Nizhny Novgorod Institute of the Education Development, Nizhny Novgorod, Russia, <https://orcid.org/0009-0009-5984-3233>, belousova_58@mail.ru

Novoselova Antonina Nikolaevna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Forensic Examination, Nizhny Novgorod State Research University named after N. I. Lobachevsky; Associate Professor of the Department of Preschool Education, Nizhny Novgorod Institute of the Education Development, Nizhny Novgorod, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-0867-9268>, antonina40@yandex.ru

Podoplelova Natalia Mikhailovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool Education, Nizhny Novgorod Institute of the Education Development, Nizhny Novgorod, Russia, <https://orcid.org/0009-0003-8566-7372>, hohloma55@mail.ru

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

Authors' contribution: Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflict of interest.

Поступила: 01.03.2023; одобрена после рецензирования: 28.05.2023; принята к публикации: 01.06.2023.

Received: 01.03.2023; approved after peer review: 28.05.2023; accepted for publication: 01.06.2023.



Научная статья

УДК 373.3/.5+373(571)

DOI: 10.15293/1812-9463.2302.04

Методы оценки личностных результатов освоения основной образовательной программы как компонент саморазвития обучающихся

Журавлева Наталья Николаевна

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Ярославцев Виктор Георгиевич

*Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИИХ»,
г. Новосибирск, Россия*

Аннотация. В системе образования России вновь повышается интерес к диагностике и оценке личностного развития ребенка. Причем подход, который предлагает современная система образования, отличается масштабностью и структурированностью. Учебным заведениям предложены новые федеральные государственные образовательные стандарты, в которых указывается, что оценка личностных результатов обучающихся должна проводиться в аспекте готовности и способности обучающихся к саморазвитию, сформированности мотивации к обучению и познанию, развития ценностно-смысловых установок обучающихся, отражающих их индивидуально-личностные позиции, развития социальных компетенций и личностных качеств, а также основ гражданской идентичности. Требования к достижению личностных результатов в нормативных документах не подкреплены диагностическим инструментарием – диагностику образовательных результатов предлагается разрабатывать образовательным организациям самостоятельно, что не может не вызывать у них затруднений. Обозначенная проблема может решаться созданием диагностического аппарата для оценки педагогических условий личностно ориентированного образования в конкретной образовательной организации с учетом возрастных особенностей детей. В статье раскрыты методы оценки личностных результатов и особое внимание уделено методу картирования.

Ключевые слова: модернизация, управление, качество образования, развитие, саморазвитие, мониторинг, личностные результаты, социальное взаимодействие, ценностно-ориентированный подход, оценка результатов, картирование.

Для цитирования: Журавлева Н. Н., Ярославцев В. Г. Методы оценки личностных результатов освоения основной образовательной программы как компонент саморазвития обучающихся // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 2 (70). С. 36–45. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.04>



Methods for Assessing the Personal Results of Mastering the Main Educational Program as a Component of Students' Self-Development

Natalia N. Zhuravleva

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Victor G. Yaroslavtsev

Novosibirsk State University of Economics and Management, Novosibirsk, Russia

Abstract. Currently, in the education system of our country, interest in the diagnosis and assessment of the personal development of the child is again increasing. Moreover, the approach that the modern education system offers is characterized by scale and structure. Educational institutions have been offered new federal state educational standards. The standard indicates that the assessment of the personal results of students should be carried out in the aspect of the readiness and ability of students to self-development, the formation of motivation for learning and cognition, the development of value and semantic attitudes of students, reflecting their individual and personal positions, the development of social competencies and personal qualities, as well as the foundations of civic identity. Requirements for achieving personal results in regulatory documents are not supported by diagnostic tools – diagnostics. Educational results are proposed to be developed by educational organizations independently, which cannot but cause them difficulties. The indicated problem can be solved by creating a diagnostic apparatus for assessing the pedagogical conditions of personality-oriented education in a particular educational organization, taking into account the age characteristics of children. The article reveals the methods of assessing personal results and pays special attention to the method of mapping.

Keywords: modernization, management, quality of education, development, self-development, monitoring, personal results, social interaction, value-oriented approach, evaluation of results, mapping.

For Citation: Zhuravleva N. N., Yaroslavtsev V. G. Methods for Assessing the Personal Results of Mastering the Main Educational Program as a Component of Students' Self-Development. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 2 (70), pp. 36–45. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.04>

В разные периоды феномен оценки изучался с разных позиций и нашел отражение во многих работах (Б. Г. Афаньев [2], Ш. А. Амонашвили [1], С. Л. Рубинштейн [15] и др.). Оценка образовательных результатов обучающихся всегда рассматривалась как неотъемлемая часть педагогического процесса.

Оценка трактуется как «определение и выражение в условных знаках – баллах,

а также в оценочных суждениях педагога степени усвоения учащимися знаний, умений и навыков» [8, с. 71]; «соотнесение какого-либо объекта с принятым критерием, образцом, нормой» [6, с. 230]; «высказывание, устанавливающее абсолютную или сравнительную ценность какого-то объекта; является выражением ценностного отношения утверждения к объекту» [13, с. 30]; «суждение о ка-



честве выполненной работы, об успехах и недостатках в деятельности обучающихся» [13, с. 68]. Оценка как элемент любой деятельности является показателем ее результативности.

Таким образом, в литературе (педагогической, психологической, социологической) при многообразии трактовок сущности оценки акцентируется внимание на результатах учебной деятельности обучающегося, его индивидуально-личностных качествах, на общественном суждении о школьнике.

Для осмысления и выработки критериев оценивания важно точно понимать, зачем оцениваются личностные результаты. Причины могут быть разные:

- для изучения исходной стадии и прогнозирования дальнейших действий;
- для улучшения успехов тех, кого оцениваем;
- для изучения успехов и прогресса;
- для формирования навыков самооценки;
- для выработки корректирующих прогрессивных программ в случае неудовлетворительных результатов [3, с. 121].

Как отмечает С. Л. Рубинштейн, «психологически в значительной мере именно посредством оценки осуществляется социальное воздействие на деятельность личности. Поэтому практически важно правильно ее организовать, а теоретически – раскрыть ее тонкий и лабильный механизм» [15, с. 468].

Любая деятельность включает в себя оценочный компонент, без которого невозможно постоянное совершенствование деятельности.

Выделяют парциальные оценки, которые дает учитель как «чуткая объективность», способные отражать те личностные аспекты, которые недоступны при формировании отметки [9, с. 10]. Ш. А. Амонашвили понимает оценку как процесс соотнесения хода или результа-

та деятельности с намеченным в задаче эталоном [1].

В представленной нами модели оценивания сопоставляются и суммируются оценка учителя и самооценка ученика по второй группе показателей «наличие компетенций и участие обучающегося». Учитель и ученик выступают как равнозначные субъекты оценочной деятельности, что делает ее формирующей.

Формирующее оценивание создает рефлексивную составляющую личности учителя и ученика. В нашем контексте ученику рефлексивность позволяет увидеть границы своего «неучастия», «незнания» и намечать пути восполнения, стать инициатором формирования своих личностных результатов. Классному руководителю рефлексивность помогает осознавать собственные личностные и профессиональные ресурсы в коррекции и формировании личностных результатов учащихся. Формирующее оценивание переводит оценку в инструмент развития и саморазвития. Оно дает информацию учителю и ученику о том, как улучшать и развивать.

Благодаря соучастию в оценке личностных результатов учащиеся развивают навыки к самооценке, задумываются о смысле оцениваемых критериев. И учителя работают более сосредоточенно, пытаясь определить акценты в рамках формирования личностных результатов: «Что наиболее эффективное я могу предложить?», «Как спланировать работу наилучшим образом?», «Как я могу помочь ученику в его реализации?».

Опыт формирующего оценивания в Великобритании показывает, что термин «оценка» понимается как важная информация, позволяющая максимально полно удовлетворить образовательные потребности учащихся [14, с. 42]. Исследования показывают, что формирующая оценка неразрывно связана с самооценкой, и даже низкая самооценка



учащихся является важным компонентом формирующего оценивания, так как учитель может перенести акцент на сильные стороны ученика, а в нашем случае выделить и более успешные зоны его развития, помочь увидеть перспективы своего развития, обсуждая с ним реальные действия, необходимые для формирования личностных результатов, максимально полно учитывать реальный уровень продвижения [10; 12]. А достижение на следующем этапе оценки положительных результатов позволит учащемуся с низкой самооценкой утвердиться в своих возможностях.

Система оценки является одним из ключевых элементов ФГОС, она выполняет функцию обратной связи и регулирования системы образования [2, с. 113]. Обязательным является обеспечение оценки динамики индивидуальных достижений и прогресса учащегося. Таким образом, основными показателями успешности ребенка являются личная динамика развития и желание учиться. Чтобы сравнивать вчерашние результаты ребенка с его сегодняшними достижениями, надо кардинально изменить традиционную систему оценивания.

Проблему оценивания личностных результатов можно решить путем формирования критериальной оценки результатов, отвечающей требованиям ФГОС. Эту методику оценки мы взяли за основу при разработке модели оценки личностных результатов.

Критерий – это признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо, мерило оценки [7, с. 45]. В основе критериального оценивания лежит критериальный подход – определение степени индивидуального приближения ученика к планируемым (ожидаемым) результатам образования [11, с. 97].

Именно критериальная система предусмотрена при оценивании личностных

результатов освоения основной образовательной программы [4]. Существует несколько подходов, в которых личностные результаты для оценки сформированы в отдельные показатели, блоки. Однако в стандарте обозначены требования к 11 критериям, которых и будем придерживаться.

Критериальная система оценивания предполагает несколько формальный подход к оценке (впрочем, как и любая система оценивания). В то же время эта система оценивания позволяет оценить динамику личностных результатов каждого обучающегося, проводить мониторинг сформированности достижения личностных результатов на уровне класса и школы. При определении сути критериального оценивания учитываются современные лично ориентированные и деятельностные аспекты [1, с. 43].

Критериальная система оценивания допускает обозначение в каждом критерии базовых характеристик, которые оцениваются через уровень достижения личностных результатов.

Согласно Ш. А. Амонашвили [1], критериальное оценивание можно рассматривать с двух позиций: оценка, которую дает учитель, – внешняя оценка, оценку хода и результата своей деятельности может дать сам учащийся – внутренняя, рефлексорная оценка. Самооценивание обращено на включение внутренних рефлексивных механизмов ученика [2, с. 52]. Проблема оценивания как деятельности, направленной на самого себя (самооценка), в отечественной психологии рассматривалась в контексте развития самосознания (С. Л. Рубинштейн [15], Б. Г. Ананьев [2]).

Личностные результаты, обозначенные в стандарте, рассматриваются в психологии как психические новообразования, т. е. качественные особенности психики, которые впервые появляются в данный возрастной период и опреде-



ляют сознание ребенка, его отношение к окружающей среде [5, с. 74].

Остановимся на возрастных особенностях подростка и оценке. Благодаря определению специфики возрастного развития можно эффективнее решить проблему качественной оценки и формирования личностных результатов подростка.

Подростковый возраст – этап от 10–11 до 15 лет, соответствующий началу перехода от детства к взрослости. Он характеризуется бурным ростом, что сказывается на психофизиологических особенностях подростка. В этот период ребенка особенно начинает волновать внутренний мир, он стремится найти и реализовать себя.

Многими исследователями подросткового возраста отмечается их стремление к самостоятельности, апробации различных социальных ролей, взрослых вариантов поведения, увлечение техническим творчеством, пробы себя в различных видах деятельности, интерес к экспериментированию в учебной деятельности и т. д. [11, с. 164]. Основу формирования новых психологических и личностных качеств подростка составляет общение (как ведущий фактор в развитии) в рамках различных видов деятельности. Потребности в общении со сверстниками и самоутверждении становятся доминирующими. Для подростков характерны также активное стремление приобщиться к миру взрослых, ориентация поведения на его нормы и ценности, развитие самосознания и самооценки, интереса к себе как к личности, к своим возможностям и способностям [1, с. 78].

Итак, оценивание в подростковом возрасте становится особой деятельностью. Новообразование подросткового возраста – появление личностной самооценки, придающей любой деятельности смысл самоизменения. Подрост-

ку важно чувствовать, что он может оценить себя. Оценочная деятельность в подростковом возрасте проявляется в частной самооценке и общей. Частная самооценка отражает оценку субъектом своих конкретных проявлений и качеств: действий, поступков, отношений.

Объективная самооценка является основным показателем сформированности самосознания. Осознание и оценка своих поступков, действий, чувств, желаний особенно ярко проявляется в данный возрастной период. Самооценка личности не является стихийным действием, она формируется постепенно.

В психологии самооценка рассматривается и как фундаментальное свойство личности, играющее ключевую роль в структуре мотивационной сферы, в регуляции своего поведения и деятельности, в формировании различных качеств личности.

Самооценка в подростковом возрасте оказывается низкой по общему уровню и неустойчивой. Чрезмерный самоанализ часто переходит в самокопание и приводит к недовольству собой, что и может сказаться на результатах самооценки личностных результатов обучающихся.

В основной школе (5–9 классы) происходит переход на самоконтроль и самооценку, что требует развития, в соответствии с возрастными особенностями, таких качеств, как способность к рефлексии, сотрудничеству и коммуникации.

В 5 классе ребенок адаптируется к новой среде, классный руководитель знакомится с коллективом. Ребенок включается в новую систему отношений и общения со сверстниками и взрослыми. Это возраст исследования своего «Я» – просыпается интерес к самому себе, к своим способностям. Важно учить овладевать наиболее простыми способами самооценки, помогать в освоении способов самоконтроля.



В 6 классе (примерно в 11–12 лет) возникает устойчивый интерес к своему внутреннему миру; переживания, личностные черты, поступки анализируются ребенком особенно пристрастно. В поведении учащихся 5–6 классов наблюдаются перепады эмоционального состояния. Они остро переживают свои недостатки, становятся более ранимыми, появляется неадекватная самооценка.

В 7–8 классах наблюдается период наибольшей социальной активности, усиливается стремление расширить контакты со сверстниками. Важно обеспечить социальные пробы учащимся в различных видах деятельности, учить долгосрочному планированию, осмысливать результаты своей деятельности. Важно направить их стремления к самообразованию, самоутверждению, самореализации, построению индивидуальной программы саморазвития.

Подростка больше привлекают социально значимые виды деятельности, нежели учеба. В этом возрасте снижается мотивация к обучению, что может отразиться на результатах исследования.

9 класс – это время завершения основной школы. Старший подросток стремится к оценке своих достоинств и недостатков. Учащийся все больше сосредотачивается на профессиональном самоопределении. Нужно верно оценить свои способности, склонности, предпочтения. Личностное самоопределение становится центральным новообразованием ранней юности. Подросток проектирует себя в будущем. Самооценка постепенно начинает «стабилизироваться». Однако многим свойственна повышенная тревожность, связанная с выбором дальнейшего обучения.

В подростковом возрасте одним из компонентов оценочной деятельности становится эмоциональный. Он связан с мерой удовлетворенности своими действиями. Подросток может получить

оценку своей деятельности от взрослых и быть недовольным ею, так как это не соотносится с его собственной оценкой результатов. Частное оценивание толкает подростка на размышление: что я знаю и умею? Что я могу считать своими личными достижениями? Самооценка теснейшим образом связана с тем, на что он претендует. Заметим, что подростки с заниженной самооценкой склонны недооценивать свои достижения и переоценивать достижения сверстников. Умение оценивать себя и другого возникает в процессе развития, в ответ на оценку, получаемую от внешнего мира.

Результаты апробации показали, что учащиеся 5–6 классов чаще недооценивали себя, чем учащиеся 7–9 классов.

Самооценка влияет на эффективность деятельности человека и развитие его личности, но и участие в предложенных сферах деятельности, переживание успеха могут оказать влияние на самооценку. Тем самым мы можем способствовать повышению личностного суждения учащегося о собственной ценности к следующему этапу оценки, используя все необходимые ресурсы.

Система оценивания должна быть выстроена таким образом, чтобы как можно бережнее относиться к психике учащихся, избегать травмирующих ее ситуаций. Представляется, что основной путь для достижения этого – внедрение в сознание всех участников учебного процесса отношения к системе оценивания как к инструменту, необходимому для успешного получения образования, для осуществления обратной связи и не более того.

Для эффективной оценки личностных образовательных результатов обучающихся необходимо системное сопровождение всего процесса развития личности ученика в образовательном процессе, а не только фиксация результатов его достижений.



Метод картирования как инструмент оценки. К преимуществам метода картирования можно отнести пластичность, читаемость, доступность изложения. По мнению Н. Д. Вавилиной, картирование – это конструирование, моделирование некоторых аспектов, отобранных по определенному основанию и значимых для достижения поставленной исследовательской задачи [6, с. 17]. Карта позволяет упорядочить и систематизировать информацию, визуализировать изучаемый процесс. Объектом картирования могут стать любая абстрактная или реальная сущность, явления в их статистическом или динамическом отображении. Особенно ценна процедура создания карты, так как объектом исследования становятся и произвольные объяснения, рассуждения работающих над картой, их субъективные смыслы и относительно устойчивые представления.

Картирование используется как инструмент моделирования исследуемого объекта, диагностики, анализа, прогнозирования, создания нового продукта; коммуникации, влияния при принятии решений и т. д. [6, с. 22].

Метод картирования дает возможность не только получить первичную информацию, но и создать в среде участников оценки определенные установки на дальнейшее участие в деятельности по разработке и реализации корректирующих мероприятий. Однако важно понимать, что, будучи инструментом первичной оценки, картирование позво-

ляет осуществить первичный сбор информации о специфике проблем, но для решения задач глубокой диагностики он может быть поддержан другими методами, обеспечивающими большую информативность.

Карта выполняет еще одну важную функцию: не только выступает самостоятельным источником информации, но и стимулирует обсуждение, поощряя участников к диалогу, содействуя решению выявленных проблем на ранней стадии. Соответственно, процедура картирования выступает способом конструирования общего символического видения и нового знания для всех участников: согласованного образа сложившейся ситуации, многообразия существующих в сообществе формализованных и неформализованных практик помощи и участия, что обуславливает главную методическую особенность картирования: изучение и одновременно конструирование социальной реальности [6, с. 145].

Итак, в исследовании раскрыты методы оценки личностных результатов, использование которых позволит облегчить разработку диагностики образовательных результатов образовательным организациям самостоятельно. Обозначенная проблема может решаться созданием диагностического аппарата для оценки педагогических условий личностно ориентированного образования в конкретной образовательной организации с учетом возрастных особенностей детей.

Список источников

1. Амонашвили Ш. А. Гуманно-личностный подход к детям. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1998. – 539 с.
2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с.
3. Болотов В. А., Вальдман И. А., Ковалёва Г. С., Пинская М. А. Российская система оценки качества образования: главные уроки // Качество образования в Евразии. – 2013. – № 1. – С. 85–122.



4. Безукладников К. Э., Красноторова А. А., Крузе В. А. Критериальное оценивание результатов образования. – 2-е изд. – Пермь: Изд-во ПГПУ, 2012. – 127 с.
5. Бородкина Н. В., Тихомирова О. В. Формирующее оценивание в школе: учебное пособие. – 2-е изд. – Ярославль: Изд-во ИРО, 2016. – 98 с.
6. Вавилина Н. Д., Скалабан И. А. Социальное картирование: метод исследования и инструмент развития территории. – Новосибирск: Сибпринт, 2015. – 301 с.
7. Васильева Т. С. ФГОС нового поколения о требованиях к результатам обучения // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV Международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). – СПб.: Реноме, 2014. – С. 74–76.
8. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике [Электронный ресурс]. – Екатеринбург, 2006. – 135 с. – URL: <http://lomonpansion.com/files/ustu280.pdf> (дата обращения: 10.02.2023).
9. Галимуллин В. Ф. Формирующая оценка как базовый элемент учебного процесса школьной системы Великобритании // Наука и школа. – 2011. – № 4. – С. 42–44.
10. Котряхов Н. В., Жемчуева Н. С. Диагностика сформированности личностных универсальных учебных действий учащихся основной школы: проблемы, подходы, методы // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12, № 3-1. – С. 214–224.
11. Кулагина И. Ю., Колюцкий В. Н. Психология развития и возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека: учебное пособие. – М.: Академический проект, 2013. – 420 с.
12. Метапредметные и личностные образовательные результаты школьников: Новые практики формирования и оценивания: учебно-методическое пособие / под общ. ред. О. Б. Даутовой, Е. Ю. Игнатьевой. – СПб.: КАРО, 2015. – 160 с.
13. Организация и развитие психологической службы в аспекте ФГОС / авт.-сост. Н. В. Юркова. – Волгоград: Учитель, 2016. – 110 с.
14. Прутченков А. С. Методические аспекты развития советов учащихся в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов // Школьные технологии. – 2016. – № 4. – С. 79–86.
15. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 1999. – 720 с.

References

1. Amonashvili Sh. A. *Humane-Personal Approach to Children*. Moscow: Publishing House of the Institute of Practical Psychology; Voronezh: MODEK Publ., 1998, 539 p. (In Russian)
2. Ananiev B. G. *On the Problems of Modern Humanism*. Saint Petersburg: Piter Publ., 2001, 272 p. (In Russian)
3. Bolotov V. A., Valdman I. A., Kovaleva G. S., Pinskaya M. A. Russian System for Assessing the Quality of Education: Main Lessons. *Quality of Education in Eurasia*, 2013, no. 1, pp. 85–122. (In Russian)
4. Bezukladnikov K. E., Krasnоторова A. A., Kruse B. A. *Criteria-Based Assessment of Educational Results*. 2nd ed. Perm: Publishing House of Perm State Pedagogical University, 2012, 127 p. (In Russian)
5. Borodkina N. V., Tikhomirova O. V. *Formative Assessment at School: tutorial*. 2nd ed. Yaroslavl: Publishing House of the Institute for the Development of Education, 2016, 98 p. (In Russian)
6. Vavilina N. D., Skalaban I. A. *Social Mapping: Research Method and Tool for the Development of the Territory*. Novosibirsk: Sibprint Publ., 2015, 301 p. (In Russian)
7. Vasilyeva T. S. FSES of the New Generation on the Requirements for Learning Outcomes. *Theory and Practice of Education in the Modern World: Materials of the IV International Scientific Conference (Saint Petersburg, January 2014)*. Saint Petersburg: Renome Publ., pp. 74–76. (In Russian)



8. Voronin A. S. *Dictionary of Terms on General and Social Pedagogy* [Electronic resource]. Ekaterinburg, 2006, 135 p. URL: <http://lomonpansion.com/files/ustu280.pdf> (date of access: 10.02.2023). (In Russian)

9. Galimullin V. F. Formative Assessment as a Basic Element of the Educational Process of the School System of Great Britain. *Science and School*, 2011, no. 4, pp. 42–44. (In Russian)

10. Kotryakhov N. V., Zhemchueva N. S. Diagnostics of the Formation of Personal Universal Educational Actions of Students of the Main School: Problems, Approaches, Methods. *Pedagogical Magazine*, 2022, vol. 12, issue 3-1, pp. 214–224. (In Russian)

11. Kulagina I. Yu., Kolyutsky V. N. *Developmental Psychology and Developmental Psychology: Full Life Cycle of Human Development*: tutorial. Moscow: Akademicheskii proekt Publ., 2013, 420 p. (In Russian)

12. *Meta-Subject and Personal Educational Results of Schoolchildren: New Practices of Formation and Assessment*: teaching aid / under the general editorship of O. B. Dautova, E. Yu. Ignatieva. Saint Petersburg: KARO Publ., 2015, 160 p. (In Russian)

13. *Organization and Development of Psychological Services in the Aspect of the Federal State Educational Standard* / author-compiler N. V. Yurkova. Volgograd: Uchitel' Publ., 2016, 110 p. (In Russian)

14. Prutchenkov A. S. Methodical Aspects of the Development of Student Councils in the Context of the Introduction of Federal State Educational Standards. *School Technology*, 2016, no 4, pp. 79–86. (In Russian)

15. Rubinstein S. L. *Fundamentals of General Psychology*. Saint Petersburg: Piter Publ., 1999, 720 p. (In Russian)

Информация об авторах

Журавлева Наталья Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления образованием, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-4080-5343>, 2nzhur@mail.ru

Ярославцев Виктор Георгиевич – кандидат исторических наук, доцент кафедры философии и гуманитарных наук, Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ», г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-4501-1980>, 220455@bk.ru

Information about the Authors

Natalia N. Zhuravleva – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Education Management, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-4080-5343>, 2nzhur@mail.ru

Victor G. Yaroslavtsev – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Philosophy and Humanities, Novosibirsk State University of Economics and Management, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-4501-1980>, 220455@bk.ru

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

Authors' contribution: Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflict of interest.



Поступила: 15.02.2023; одобрена после рецензирования: 13.05.2023; принята к публикации: 18.05.2023.

Received: 15.02.2023; approved after peer review: 13.05.2023; accepted for publication: 18.05.2023.



ИННОВАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Вестник педагогических инноваций. 2023. № 2 (70)

Journal of Pedagogical Innovations, 2023, no. 2 (70)

Научная статья

УДК 378

DOI: 10.15293/1812-9463.2302.05

Возможности построения персонализированной образовательной траектории на платформе Moodle

Калмыкова Светлана Владимировна

*Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
г. Санкт-Петербург, Россия*

Андреева Антонина Андреевна

*Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
г. Санкт-Петербург, Россия*

Аннотация. В статье рассматриваются различия между понятиями «персонализация» и «индивидуализация» в контексте образования. Подчеркивается, что большинство ученых сходится в том, что необходимо различать эти термины. Индивидуализация предполагает наличие возможности выбора у обучающихся в рамках основной образовательной программы, а персонализация – разработку образовательного пути с учетом интересов, опыта и темпов освоения материала для каждого обучающегося индивидуально. Авторы обращают внимание на терминологическую неоднозначность, связанную с внедрением цифровых технологий в образование, и предлагают ясные и емкие формулировки определений. Также описывается конструктор индивидуальных образовательных траекторий – инновационная разработка – в системе дистанционного обучения Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого, который позволяет создавать персонализированные образовательные траектории на базе материалов, размещенных на платформе Moodle, с помощью автоматизации подбора элементов дисциплин согласно заданному профессиональному профилю.

Ключевые слова: индивидуальные образовательные траектории, персонализированные образовательные траектории, Moodle, индивидуализация обучения, персонализация обучения.

Для цитирования: Калмыкова С. В., Андреева А. А. Возможности построения персонализированной образовательной траектории на платформе Moodle // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 2 (70). С. 46–55. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.05>



Possibilities of Building a Personalized Educational Trajectory Using Moodle Platform

Svetlana V. Kalmykova

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia

Antonina A. Andreeva

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia

Abstract. The article examines the differences between the two concepts of personalization and individualization in the context of education. The authors emphasize that most scientists agree that it is necessary to distinguish between these terms. Individualization implies the possibility of choice for students within the framework of the main educational program, and personalization – the development of an educational path, taking into account the interests, experience and pace of mastering the material for each student individually. The authors of the article draw attention to the terminological ambiguity associated with the introduction of digital technologies in education and offer clear and concise formulations for defining terms. The article also describes the designer of individual educational trajectories – an innovative development – in the distance learning system of Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, which allows you to create personalized educational trajectories based on materials posted on the Moodle platform by automating the selection of elements of disciplines according to a given professional profile.

Keywords: individual educational trajectories, personalized educational trajectories, Moodle, individualization of education, personalization of learning.

For Citation: Kalmykova S. V., Andreeva A. A. Possibilities of Building a Personalized Educational Trajectory Using Moodle Platform. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 2 (70), pp. 46–55. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.05>

Цифровые технологии все активнее входят во все сферы деятельности, в том числе и в сферу образования. Это, несомненно, открывает новые возможности для образовательного процесса, но при этом иногда вносит неоднозначность в используемую терминологию. В последнее время проблеме цифровизации образовательного процесса уделяется большое внимание в педагогической литературе, в частности следующим ее аспектам:

– построение индивидуальных или кастомизированных образовательных траекторий посредством цифровых сервисов [1; 3; 9; 14];

– персонализация обучения как тренд и как необходимость в условиях цифровизации образовательного процесса [5; 6];

– подготовка педагогических кадров нового поколения, способных осуществлять профессиональную деятельность в условиях цифровизации образовательного процесса [7];

– влияние цифровизации на преподавание отдельных дисциплин, а также на трансформацию областей науки [10];

– адаптация научного дискурса к цифровизации образовательного процесса, в том числе фиксации терминологии, касающейся данной темы [12; 13].



Поднимая проблему, затронутую в статье, считаем целесообразным прежде всего определиться с терминологией. Большинство исследователей рассматривает персонализированное обучение в одном ряду с идеями индивидуализации образования.

На сайте СберУниверситета приведены следующие толкования этих терминов:

– «Персонализация обучения (*personalization of learning*) – обучение, разработанное с учетом интересов, опыта, предпочтительных способов и темпов освоения знаний для конкретного обучающегося.

– В контексте рынка образования персонализация есть не что иное, как высшая форма кастомизации (*customization*), подразумевающая, что фактически в современном мире обучающийся является конечным клиентом и заказчиком обучающего решения не только во всеобщем, но опосредованно и в корпоративном образовании.

– Индивидуальная образовательная траектория (*individual educational trajectory*) – это образовательный маршрут, сформированный под конкретного человека, с учетом его особенностей и потребностей. В этом случае обучающийся может сам выбирать, чему именно он будет учиться, как будет организован процесс и как составлено расписание» [11].

Заведующая лабораторией индивидуализации и непрерывного образования Института непрерывного образования Московского городского педагогического университета, президент Тьюторской ассоциации Татьяна Ковалева в своем выступлении на онлайн-заседании клуба «Норма и деятельность» на тему «Персонализация vs Индивидуализация» подчеркнула, что такая ситуация связана «с рыночными стратегиями, вместе с которыми в нашу жизнь вошел термин “персонализация”» [8].

Анализ научной литературы показывает, что принцип учета возрастных и иных индивидуальных особенностей обучающихся нашел отражение еще в трудах Я. А. Коменского и А. Дистервега. Понятие «индивидуальная образовательная траектория» также давно активно обсуждается, стоит вспомнить дискуссии о педагогике сотрудничества и личностно-ориентированном образовании. Ясную и емкую формулировку понятия дал А. В. Хуторской: «Индивидуальная образовательная траектория – это персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании» [15].

Несмотря на встречающиеся разногласия, следует отметить, что большинство исследователей сходятся в том, что следует различать понятия «персонализация» и «индивидуализация». Мы считаем, что разницу между персонализацией и индивидуализацией можно определить следующим образом.

Индивидуализация: цели обучения одинаковы для всех обучающихся, содержание проектируется преподавателем, предполагается наличие возможности выбора у обучающихся в рамках основной образовательной программы. «Индивидуализация – это процесс и результат совмещения социальных требований, ожиданий, норм, ценностей со спецификой потребностей, свойств и стилей деятельности индивидов» [4]. Таким образом, мы можем определить индивидуализацию как одно из направлений концепции развития образовательного процесса (контейнер «верхнего уровня»). При трактовке термина «индивидуальная образовательная траектория» мы придерживаемся определения, данного А. В. Хуторским. Ориентир на это определение дает нам возможность трактовать термин как проект, реализуемый обучающимся в рамках концепции индивидуализации (вложенный кон-



тейнер «среднего уровня», «контейнер ИОТ»). В Большой психологической энциклопедии термин «персонализация» определяется как процесс, в результате которого субъект получает идеальную представленность в жизнедеятельности других людей и может выступить в общественной жизни как личность. Сущность персонализации заключается в действенных преобразованиях [2].

Опираясь на формулировку А. В. Хуторского и определение энциклопедии, в рамках проводимого исследования мы

принимаям, что персонализация, персональный путь реализации личностного потенциала каждого обучающегося в рамках «контейнера ИОТ» – это и есть *персонализированная образовательная траектория*, движение по которой дает возможность обучающемуся реализовывать личностный потенциал, амбиции и возможности и достигнуть поставленных результатов в рамках предлагаемого «проекта» – индивидуальной образовательной траектории (вложенный контейнер «нижнего уровня») (рис. 1).



Рис. 1. Визуализация корреляции понятий «индивидуализация», «индивидуальная образовательная траектория» и «персонализированная образовательная траектория»

В Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого персонализация обучения, а именно реализация индивидуальной образовательной траектории обучения при активном участии обучающихся, осуществляется не только в аудиториях, но и на онлайн-площадках. Система дистанционного обучения университета представляет собой распределенную систему, большинство ресурсов размещено на порталах, реализованных в электронной информационно-образовательной среде (ЭИОС) посредством платформы Moodle. Помимо традиционных навигационных и ре-

сурсных онлайн-курсов, расположенных в ЭИОС, в университете применяется инновационная разработка – конструктор индивидуальных образовательных траекторий (КИОТ), включающий в себя портал и плагин для платформы Moodle. КИОТ обеспечивает возможность построения и реализации индивидуальных и персонализированных образовательных траекторий [1; 3; 7].

При обычном обучении в вузе с использованием платформы Moodle обучающийся выбирает из множества курсов один (рис. 2).

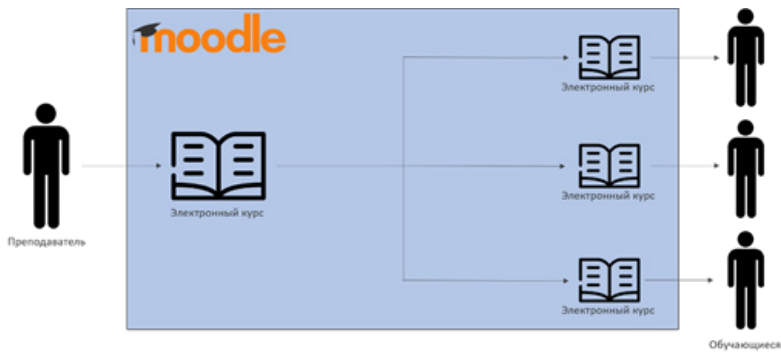


Рис. 2. Визуализация традиционного образовательного пути обучающегося в вузе с использованием платформы Moodle

КИОТ позволяет применить стратегию микрообучения, которая состоит в том, что весь учебный материал структурируется небольшими порциями, и сформировать для каждого свою образовательную траекторию. Таким образом, КИОТ выступает в качестве сервиса для построения персонализирован-

ной образовательной траектории на базе материалов, размещенных на платформе Moodle для каждого обучающегося, с набором инструментов для автоматизации подбора элементов дисциплин согласно заданному профессиональному профилю обучающегося (рис. 3).

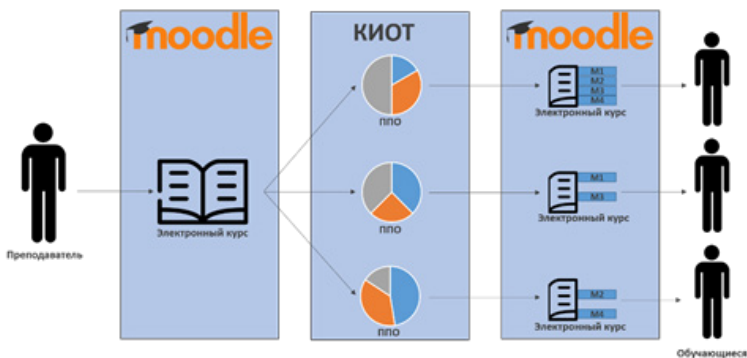


Рис. 3. Визуализация формирования персонализированной образовательной траектории обучающегося в вузе с использованием платформы Moodle и КИОТ

Для построения персонализированной образовательной траектории на платформе Moodle требуется выполнить следующие действия:

- преподаватель подготавливает и загружает на платформу Moodle учебные материалы по дисциплине в формате, адаптированном для КИОТ, включая банк вопросов по курсу;
- педагогический дизайнер вносит компетенции и знания, умения, навыки

в КИОТ (на основании карты, прописанной преподавателем);

- педагогический дизайнер совместно с программистом интегрирует курсы с платформы Moodle (без контента, только название и банк вопросов) и связывает знания, умения, навыки с вопросами тестов посредством плагина КИОТ;

– после внесения всей информации на портале КИОТ формируется абстрактный профиль дисциплины, кото-



рый демонстрирует, чего обучающийся *может* достичь по результату освоения данной дисциплины;

– обучающийся заходит в учебный онлайн-курс на платформе Moodle, видит входной тест и проходит его (рис. 4). Остальные учебные материалы данного курса от обучающегося на данном этапе скрыты;

– после прохождения теста плагин КИОТ забирает информацию о прохож-

дении теста с платформы Moodle и формирует на портале КИОТ входной профиль обучающегося, который наложен на абстрактный профиль и указывает на точки роста студента (рис. 5);

– на завершающем этапе построения персонализированной образовательной траектории информация возвращается на платформу Moodle и обучающемуся становятся доступны только те темы, которые ему необходимо освоить (рис. 6).

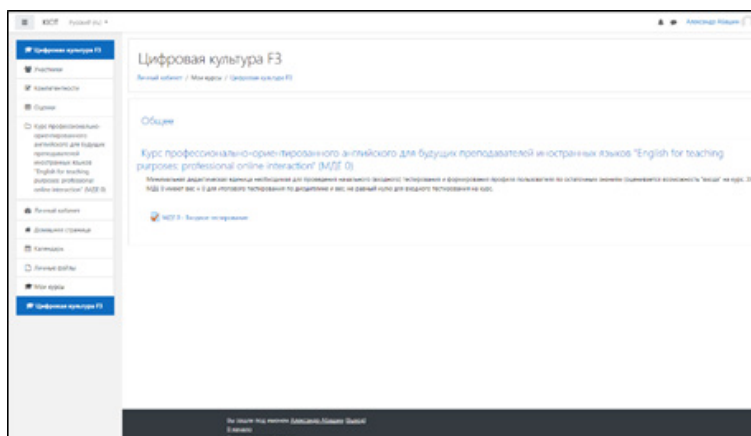


Рис. 4. Входное тестирование на платформе Moodle

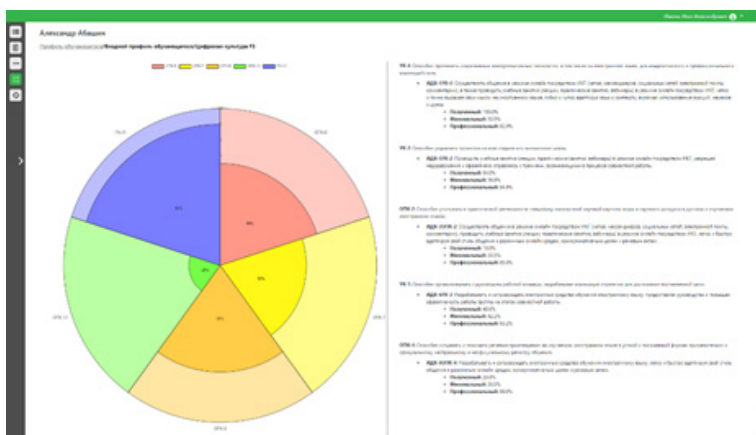


Рис. 5. Входной профиль обучающегося, который наложен на абстрактный профиль на портале КИОТ

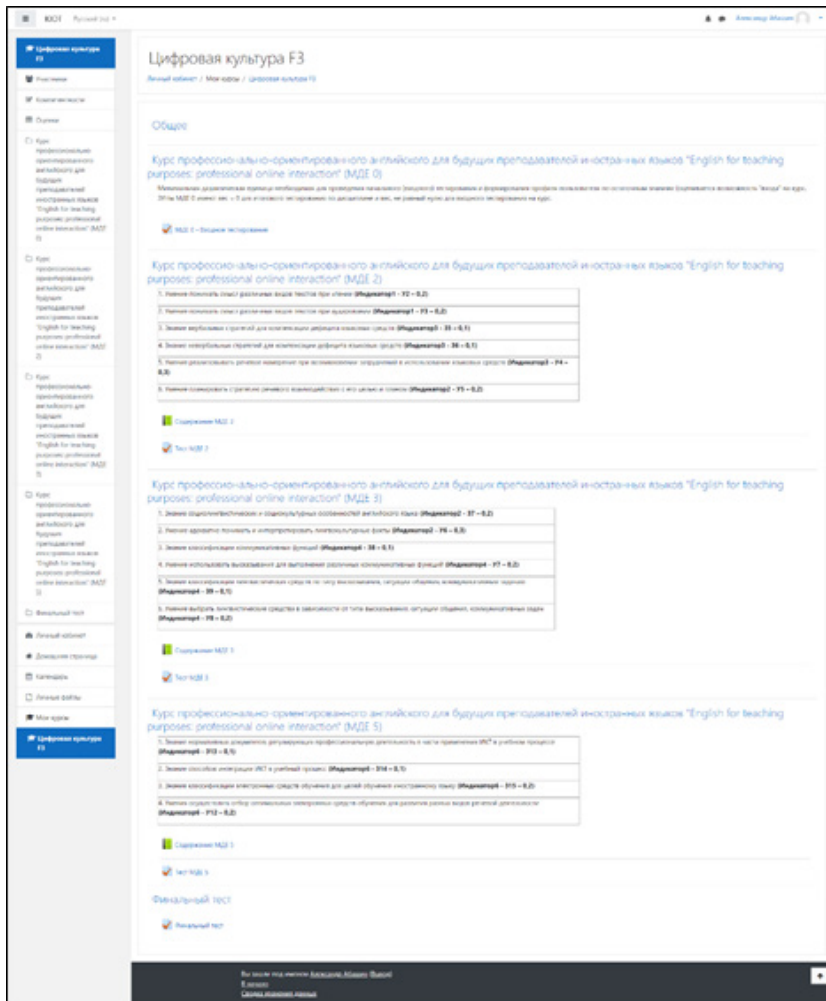


Рис. 6. Персонализированная образовательная траектория по дисциплине на платформе Moodle

Таким образом, можно сделать вывод, что персонализация обучения является глубоким и интенсивным процессом, который требует более широкого спектра индивидуализации и учета потребностей каждого конкретного обучающегося. Используя термины «персонализация» и «индивидуализация» в контексте образования, следует придерживаться четкого их определения и понимания разницы между ними. Внедрение современных цифровых технологий позволяет лучше понимать и учитывать индивидуальные потребности обучающихся, что способствует более эффективному и качественному образованию. Обращение к персо-

нализации в образовательном процессе, безусловно, помогает увеличить эффективность обучения, дает возможность каждому обучающемуся реализовать свой потенциал, создать условия для саморазвития, становления личности и удовлетворения своих потребностей в образовании. Описанные возможности построения персонализированной образовательной траектории на платформе Moodle, применяемые в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого, позволяют обучающимся сконцентрироваться на своих персональных точках роста, отбросив лишнее, что, безусловно, спо-



способствует также повышению мотивации студентов и оптимизации образовательного процесса.

Однако не следует забывать о том, что персонализация обучения является лишь одним из инструментов в образовательном процессе, который должен быть использован в сочетании с другими подходами к обучению. Например, важным элементом образования является социализация, которая не может обеспечиваться только персонализацией. Также важно учитывать, что персонализированное обучение не может заменить роль преподавателя в образовательном

процессе, а должно быть использовано как дополнительный инструмент поддержки обучающегося.

Таким образом, персонализация обучения может стать эффективным инструментом в образовании, если использовать ее с учетом потребностей каждого обучающегося и в сочетании с другими подходами к обучению. Современные цифровые технологии дают больше возможностей для индивидуализации обучения, однако важно помнить, что персонализация не может стать панацеей в образовании и должна использоваться с учетом целей образования в целом.

Список источников

1. *Andreeva A., Kalmykova S., Shoshmina I.* Content Aspects of Professional Training of a Specialist in the Development of Individual Educational Trajectories // *Education Sciences*. – 2022. – Vol. 12 (12). – P. 852. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci12120852>
2. *Альмуханова А. Б.* и др. Большая психологическая энциклопедия. – М.: Эксмо, 2007. – 542 с.
3. *Андреева А. А., Калмыкова С. В.* Реализация принципа микромодульного обучения в конструкторе индивидуальных образовательных траекторий // *Современные проблемы науки и образования*. – 2023. – № 1. – С. 39. DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.32435>
4. *Антинази А.* Энциклопедия социологии [Электронный источник]. – URL: <http://sociology.niv.ru/doc/encyclopedia/socio/index.htm> (дата обращения: 17.02.2023).
5. *Басангов А.* Персонализация обучения: дорога в страну ОЗ? // *Корпоративный университет Сбербанка. Информационно-аналитический бюллетень EduTech*. – 2019. – № 2 (25). – С. 90.
6. *Бурняшов Б. А.* Персонализация как мировой тренд электронного обучения в учреждениях высшего образования [Электронный источник] // *Современные проблемы науки и образования*. – 2017. – № 1. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28401246> (дата обращения: 17.01.2023).
7. *Калмыкова С. В., Андреева А. А., Шошмина И. В.* Содержательные аспекты обучения профессии разработчика образовательных траекторий в многопрофильном вузе // *Вестник педагогических инноваций*. – 2022. – № 3 (67). – С. 54–63. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2203.06>
8. *Ковалева Т. М.* Индивидуализация vs Персонализация [Электронный источник]. – URL: <https://www.mgpu.ru/individualizatsiya-vs-personalizatsiya/> (дата обращения: 17.01.2023).
9. *Кошель В. И., Ходжаян А. Б., Щетинин Е. В.* и др. Особенности реализации индивидуальной траектории в медицинском университете (обзор) // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. – 2015. – № 9-4. – С. 646–650.
10. *Назаренко А. Л.* К вопросу об информатизации лингвистического образования // *Язык и культура*. – 2009. – № 1. – С. 86–92.
11. *СберУниверситет.* Персонализация образования [Электронный источник]. – URL: <https://sberuniversity.ru/edutech-club/glossary/908/> (дата обращения: 17.01.2023).



12. Соловьева В. М. Современная образовательная культура через призму медиафилософии // Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека: сборник научных статей и материалов III Международной конференции (Коломна, 12–14 февраля 2020 г.). – Коломна: Изд-во ГСГУ, 2020. – С. 387–391.

13. Тряпицына А. П. Взаимосвязь новых и классических понятий педагогики в цифровую эпоху [Электронный ресурс]. – URL: <http://lab.emissia.org/pub/2019/19-02.pdf> (дата обращения: 17.01.2023).

14. Федоров А. А., Бударина А. О., Полунан К. Л., Житиневич Д. Г. Стратегические ориентиры разработки и реализации кастомизированного образовательного маршрута обучающегося на основе искусственного интеллекта // Самарский научный вестник. – 2020. – Т. 9, № 2 (31). – С. 294–299. DOI: <https://doi.org/10.17816/snv202315>

15. Хуторской А. В. О соотношении личностно-ориентированного и человеко-сообразного типов образования // Поликультурное образовательное пространство: пути и формы интеграции: сборник материалов международного научно-практического конгресса (V Славянские педагогические чтения, Москва, 1–2 ноября 2006 г.). – М., 2006. – С. 191–197.

References

1. Andreeva A., Kalmykova S., Shoshmina I. Content Aspects of Professional Training of a Specialist in the Development of Individual Educational Trajectories. *Education Sciences*, 2022, vol. 12 (12), p. 852. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci12120852>

2. Almukhanova A. B. [etc.] *Great Psychological Encyclopedia*. Moscow: Eksmo Publ., 2007, 542 p. (In Russian)

3. Andreeva A. A., Kalmykova S. V. Implementation of the Principle of Micromodular Learning in the Constructor of Individual Educational Trajectories. *Modern problems of Science and Education*, 2023, no. 1, p. 39. DOI: <https://doi.org/10.17513/spno.32435> (In Russian)

4. Antinazi A. *Encyclopedia of Sociology* [Electronic resource]. URL: <http://sociology.niv.ru/doc/encyclopedia/socio/index.htm> (date of access: 17.01.2023). (In Russian)

5. Basangov A. Personalization of Learning: the Road to the Oz Country? *Corporate University of Sberbank. EduTech Newsletter*, 2019, no. 2 (25), p. 90. (In Russian)

6. Burnyashov B. A. Personalization as a Global trend of E-Learning in Institutions of Higher Education [Electronic resource]. *Modern Problems of Science and Education*, 2017, no. 1. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28401246> (date of access: 17.01.2023). (In Russian)

7. Kalmykova S. V., Andreeva A. A., Shoshmina I. V. Content Aspects of Teaching the Profession of a Developer of Educational Trajectories in a Multidisciplinary University. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2022, no. 3 (67), pp. 54–63. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2203.06> (In Russian)

8. Kovaleva T. M. *Individualization vs Personalization* [Electronic resource]. URL: <https://www.mgpu.ru/individualizatsiya-vs-personalizatsiya/> (date of access: 17.02.2023). (In Russian)

9. Koshel V. I., Khodzhayan A. B., Shchetinin E. V. [etc.] Features of the Implementation of an Individual Trajectory at a Medical University (review). *International Journal of Applied and Fundamental Research*, 2015, no. 9-4, pp. 646–650. (In Russian)

10. Nazarenko A. L. On the Issue of Informatization of Linguistic Education. *Language and Culture*, 2009, no. 1, pp. 86–92. (In Russian)

11. *SberUniversity. Personalization of education* [Electronic resource]. URL: <https://sberuniversity.ru/edutech-club/glossary/908/> (date of access: 17.02.2023). (In Russian)

12. Solovieva V. M. Modern Educational Culture through the Prism of Media Philosophy. *Digital Society as a Cultural and Historical Context of Human Development*: Collection of Scientific Articles and Materials of the III International Conference (Kоломна, February



12–14, 2020). Kolomna: Publishing House of the State Social and Humanitarian University, 2020, pp. 387–391. (In Russian)

13. Tryapitsyna A. P. *The Relationship of New and Classical Concepts of Pedagogy in the Digital Age* [Electronic resource]. URL: <http://lab.emissia.org/pub/2019/19-02.pdf> (date of access: 17.01.2023). (In Russian)

14. Fedorov A. A., Budarina A. O., Polupan K. L., Zhitinevich D. G. Strategic Guidelines for the Development and Implementation of a Customized Educational Route for a Student Based on Artificial Intelligence. *Samara Scientific Bulletin*, 2020, vol. 9, issue 2 (31), pp. 294–299. DOI: <https://doi.org/10.17816/snv202315> (In Russian)

15. Khutorskoy A. V. On the Relationship between Personality-Oriented and Human-Conforming Types of Education. *Multicultural Educational Space: Ways and Forms of Integration*: Collection of Materials of the International Scientific and Practical Congress (V Slavic Pedagogical Readings, Moscow, November 1–2, 2006). Moscow, 2006, pp. 191–197. (In Russian)

Информация об авторах

Калмыкова Светлана Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент Высшей школы административного управления, директор Центра Открытого образования, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-5453-1884>, kalmykova_sv@spbstu.ru

Андреева Антонина Андреевна – преподаватель-исследователь, старший преподаватель Высшей школы лингводидактики и перевода, руководитель методического отдела Центра Открытого образования, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Россия, <https://orcid.org/0000-0003-3590-3384>, andreeva_aa@spbstu.ru

Information about the Authors

Svetlana V. Kalmykova – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Graduate School of Administrative Management, Director of the Center for Open Education, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-5453-1884>, kalmykova_sv@spbstu.ru

Antonina A. Andreeva – Teacher-Researcher, Senior Lecturer at the Graduate School of Applied Linguistics, Translation and Interpreting, Head of Methodological Department of the Center for Open Education, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia, <https://orcid.org/0000-0003-3590-3384>, andreeva_aa@spbstu.ru

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

Authors' contribution: Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflict of interest.

Поступила: 01.02.2023; одобрена после рецензирования: 03.05.2023; принята к публикации: 13.05.2023.

Received: 01.02.2023; approved after peer review: 03.05.2023; accepted for publication: 13.05.2023.



Научная статья

УДК 376.3+376.4+373.24

DOI: 10.15293/1812-9463.2302.06

Сопровождение игр по половозрастной идентификации в психолого-педагогической абилитации дошкольников с задержкой психического развития

Вечканова Ирина Геннадьевна

Институт коррекционной педагогики Министерства просвещения Российской Федерации, г. Москва, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются результаты исследования половозрастной идентификации дошкольников и на основе их учета предлагаются подходы к организации совместно-распределенной деятельности и пространственно-развивающей игровой среды для абилитационно-образовательной деятельности с детьми с разными стартовыми возможностями. Анализ результатов диагностики процесса половой идентификации показал роль социальных факторов, ближайшего окружения в формировании этого процесса. Раскрываются социальные факторы абилитации – игра и общение в ходе образовательных событий, в которых задействованы дети и взрослые (педагоги и родители), а также технологические параметры проведения образовательной ситуации, направленные на сопровождение игр по половозрастной идентификации. Описываются направления организации универсального дизайна образовательной среды и реализации задач в играх по социальной грамотности / половозрастной идентификации. Обращается внимание на социальные и музейно-образовательные практики по усвоению детьми с задержкой психического развития ролей, традиционных культурных ценностей, норм и правил поведения в инклюзивном обществе, гражданской идентичности, исторической памяти.

Ключевые слова: дети с задержкой психического развития, универсальный дизайн, образовательное событие, социальная грамотность, половозрастная идентификация, игровая деятельность, абилитация.

Для цитирования: Вечканова И. Г. Сопровождение игр по половозрастной идентификации в психолого-педагогической абилитации дошкольников с задержкой психического развития // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 2 (70). С. 56–67. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.06>



Support of Games on Gender and Age Identification in Psychological and Pedagogical Habilitation of Preschoolers with Development Delay

Irina G. Vechkanova

*Institute of Special Education of the Ministry of Education of the Russian Federation,
Moscow, Russia*

Annotation. The article discusses the results of the study of the gender and age identification of preschoolers and, based on their consideration, suggests approaches to the organization of jointly distributed activities and a spatially developing play environment for habilitation and educational activities with children with different starting opportunities. The analysis of the results of the diagnosis of the process of sexual identification showed the role of social factors, the immediate environment in the formation of this process. The social factors of habilitation are revealed – play and communication during educational events involving children and adults (teachers and parents), as well as technological parameters of the educational situation, which are aimed at accompanying games on gender and age identification. The directions of the organization of the universal design of the educational environment and the implementation of tasks in games on social literacy/gender and age identification in the conditions of the “Educational event” technology are described. Attention is drawn to social and museum-educational practices on the assimilation of roles, traditional cultural values, norms and rules of behavior in an inclusive society, civic identity, and historical memory by children with development delay.

Keywords: children with development delay, universal design, educational event, social literacy, gender and age identification, play activity, habilitation.

For Citation: Vechkanova I. G. Support of Games on Gender and Age Identification in Psychological and Pedagogical Habilitation of Preschoolers with Development Delay. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 2 (70), pp. 56–67. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.06>

Запрос современного общества на воспитание гражданской идентичности и социальной грамотности актуализирует изучение различных форм и типов совместной деятельности в образовании, таких как проектирование, игровая и обучающая игровая деятельность, исследование [4; 20]. Социальная грамотность рассматривается как определенная степень владения социальными навыками, способность с опорой на знания выполнять социально значимые действия [19]. При исследовании половозрастной идентификации определяются значимые для детей жизненные события и социальные факторы [3; 6; 7; 18; 26]. В различных

работах обращается внимание на то, что процесс возрастной идентификации – многоуровневый, устойчивый, но и одновременно подвижный, интегративный феномен [26], который связан с такими понятиями, как психологический возраст и путь взросления, я-концепция и феномен другого [6; 21; 26]. Установлена роль идентификации в усвоении норм и правил поведения, ролей в обществе [3; 7; 25; 26].

В проводимом исследовании в условиях совместного образования нормально развивающихся детей и детей с ограниченными возможностями развития (ОВЗ) опора делалась на понятие аби-



литации как «системы формирования отсутствующих навыков к социальной, бытовой и профессиональной деятельности» [22]. Абилитационный потенциал мы определили, учитывая ориентиры других исследователей [1; 23], как совокупность индивидуальных психологических характеристик различного уровня (операционального, эмоционально-волевого, личностного), а также социально-психологических факторов (окружение ребенка с ОВЗ, абилитационная компетентность родителей и педагогов), способствующих активности и участию в образовании, адаптации к условиям жизни. Мы характеризовали особенности ЗПР по этиопатогенетической классификации и по психолого-педагогической типологии, предложенной Н. В. Бабиной, И. А. Коробейниковым [1], поскольку исследователи, требования Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования (ФАОП ДО) для детей с ОВЗ [16] акцентируют внимание на необходимости соотношения целей образовательной деятельности с индивидуальными возможностями, интересами, потребностями, наклонностями ее участников, т. е. на психолого-педагогический компонент абилитационного потенциала.

В материалы и методы нашего исследования был включен констатирующий эксперимент на основе методики Н. Л. Белопольской «Половозрастная идентификация» [2]. Данные этого исследования мы учитывали при построении абилитационной работы в группах комбинированной направленности ГБДОУ детский сад № 83 Фрунзенского района Санкт-Петербурга. Для проведения образовательной деятельности с детьми с разными стартовыми возможностями создается абилитационная предметно-пространственная среда, предоставляющая максимальную возможность к развитию всем воспитан-

никам и не требующая специального дизайна и адаптации. В универсальном образовательном дизайне предметов, окружающей обстановке решались доступные для каждого участника цели образовательной деятельности.

В исследовании приняли участие 77 детей в возрасте 4–6 лет, посещающих четыре комбинированные группы. Из них 22 – нормативно развивающиеся (9 мальчиков, 13 девочек), 40 детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) (24 мальчика, 16 девочек) с логопедическим заключением «Общее недоразвитие речи, 2–3 уровень речевого развития», с ЗПР – 15 детей, из них 2 девочки.

В ходе нашего исследования способности к идентификации образа себя с полом и возрастом были получены результаты, схожие с исследованиями Н. Л. Белопольской [3], О. П. Сидловской [18] об особенностях детей с ЗПР выстраивать временную перспективу, но имели специфику.

Анализируя результаты выполнения, мы отметили примерно одинаковое отсутствие сложностей в идентификации у детей с нормальным интеллектуальным развитием (75 %, по данным Н. Л. Белопольской – 80 %). Дети соотносили себя с более старшим возрастом и поясняли почему («Уже был маленьким, больше не хочу»). У детей с ЗПР был отмечен разброс в идентификации по трем возрастам, например 40 % детей определили себя младенцами. Мы предположили, что этот инфантилизм обусловлен ситуациями на фоне переживаний семейных отношений, в частности с младшими сиблингами (например, мальчик в 4 года назвал картинку «грудничок», другой выбрал младенца девочку с объяснением: «Я как Нина, хочу, чтобы мама брала на ручки и целовала», а другой мальчик пяти лет – «малышок»), а у одного ребенка 4-х лет 10-ти месяцев с ЗПР психогенного ге-



неза – психотравмирующей ситуацией отвержения и альтернирующим воспитанием (он объяснил: «Я маленький, потому что мама сказала, что когда я был маленьким, со мной проблем не было»). Пятилетние дети с ЗПР в 30 % случаев завышали возраст – «я большой» (выбирали картинку «юноши»), в 30 % – соотносили себя с более младшим возрастом. Ближе к шести годам детям с ЗПР удается построить последовательность изображений по вопросу, какой он сейчас и каким будет в будущем. Трудности составляет идентификация образа будущего со старостью (что совпадает с данными Н. Л. Белопольской) – мальчики предпочитают картинку «папы», но девочки с ЗПР выбирали и «бабушку». При этом проявляются особенности распределения внимания большого количества картинок у детей с тяжелой степенью выраженности ЗПР (даже у детей 6,5 лет): им тяжело сопоставить изображения и припомнить название. Так, в их лексиконе нет слов «девушка», «женщина», только «тетя» (одна девочка не «видела» картинку «женщина» среди рядом лежащих картинок с мужскими фигурами и не могла вставить без помощи в последовательность, притом что хорошо описала признаки «бабушки», поскольку жила в семье с двумя бабушками). Девочка 6 лет при выборе непривлекательного образа объяснила свое нежелание быть старушкой тем, что «не хочу умирать».

Основой для идентичности детьми с ЗПР легче воспринимается зрительный образец, как показали результаты и в исследованиях О. П. Сидловской [18]. Например, мальчик 5-ти лет 4-х месяцев неправильно словесно объяснил свой выбор: «Картинки с тетей не подходят, потому что их много».

В комбинированных группах были отмечены общие и специфические особенности игры у девочек и мальчиков,

обусловленные как полом, так и социокультурной средой. Ранее исследователи [24] выявляли зависимость опыта игрового взаимодействия с ребенком противоположного пола от того, существуют ли совместные игры членов семьи разного пола (с папой, мамой, сестрой, братом и др.). При наших беседах с родителями выяснилось, что в современных семьях изменились социокультурные условия игровой субкультуры, отмеченные в исследованиях [18]: дома не создаются условия для подражания в совместных делах, для объединения поколений семьи в досуге, в играх, что могло бы способствовать более глубокому и содержательному освоению роли любимого персонажа. Причина в том, что дети играют без временных ограничений не с игрушками и членами семьи, а в гаджеты и только на экране имеют возможность детально изучить внешний вид, особенности поведения, характерные для определенного героя действия, функциональные обязанности.

Дети с ЗПР в 4 года продемонстрировали низкий абилитационный потенциал в волевом и социальном развитии – предпочитали ориентироваться на более младший возраст и не прилагать усилий, при этом потенциал в коммуникативном развитии рос при направляющей и обучающей помощи взрослых.

Проведенное исследование показало, что дети с ЗПР в 85 %, с ТНР – в 30 % случаев с трудом строили полную идентификационную последовательность. Понимание временных отношений, заложенных в вопросе, не отмечалось даже и в 6 лет, если ребенок с ЗПР не обучался до этого (о необходимости специального обучения восприятию временной последовательности указывается в работах С. Ю. Кондратьевой [8]).

При выполнении выбора «Кем ты будешь потом» дети с нормативным развитием комментировали так: «Буду



как мама/папа; заведу животных». Дети с ЗПР не давали комментариев, кроме «большой», «папа», причем у детей с ЗПР «большой» не соотносится со школьным возрастом: в 4 года они не соотносили вообще возраст; один мальчик сказал, что не хочет быть школьником, «потому что мама говорит, много учиться надо»; другой мальчик 4-х лет 10-ти месяцев с психогенной ЗПР сказал, что в школе «тяжело будет», он не хочет, а взрослым не хочет становиться, потому что надо быть «ответственным, так сказал друг мамы». Мы ориентировались на данные исследований о том, что для девочек образцом для идентификации является мама, а для мальчиков – папа [18; 24]. В ситуации «Беседы» в нашем исследовании было отмечено, что многие мальчики с ЗПР, ТНР моделью видят «супергероев» из игр, современной мультипликации и блокбастеров, предпочитают игры с их игрушечными копиями, причем эти же мальчики не могли нам сообщить, кем трудятся их папы и как ребята участвуют в общем с родителями труде или игре.

Дети с ЗПР демонстрировали абилитационный потенциал в творческой инициативе в сюжетной игре при помощи взрослого. Анализируя результаты проведенных методик, отметили, что у детей с ТНР имеются некоторые, у детей ЗПР – тяжелые нарушения пространственно-временных представлений по установлению временной идентификационной последовательности, что соотносится с данными других авторов [8]. При этом мы также фиксировали ориентированность на визуальные признаки, которые отмечали Н. Л. Белополюская [3], О. П. Сидловская [18], внешний образец (длина прически, одежда) превалировал в идентификации детей с ЗПР, что особенно ярко проявили девочки обеих исследуемых групп с ОВЗ.

Мы выявили сходные с данными А. Н. Харчевниковой [24] особенности

сюжетной линии игр детей с ЗПР: выбор партнера по игре, роли осуществляется в соответствии с полом, содержание сюжетно-ролевых игр девочек преимущественно социально-бытовое, мальчиков – техническое и мотивировано на специфические манипуляции с предметами, игрушками, преимущественно с имитацией событий не из реальной жизни родителей, а эмоциональных проблем, воспроизведенных с разными персонажами, которые они могли видеть в гаджетах и на современном телевидении (мультфильмы, кино, реклама).

Анализ результатов нашего исследования по диагностике полоролевой идентификации дал основание выстроить абилитационную программу: воспитателям и учителям-дефектологам – для организации психолого-педагогического сопровождения сюжетных игр (ролевых, дидактических, театрализованных), педагогам-психологам – для целенаправленного просветительского и консультативного общения с родителями по абилитации. Обучение ближайшего окружения проводилось приемам взаимодействия с детьми с формированием отличительных особенностей поведения определенного пола, а затем и гражданской идентичности, при включении в проекты и на консультациях, в том числе в признанной эффективной онлайн-форме родительского университета [13].

Для описания опыта использования материалов универсального дизайнера [12] в среде дошкольной организации мы выбрали как основу комбинацию игровых технологий проектной деятельности и технологии «Образовательное событие» [4; 11].

Междисциплинарная команда педагогов решала задачи как в отношении разных стартовых возможностей детей в группе, так и разного количества детей по полу: 1) обеспечить полимодальные способы представления и получения



информации о предмете, в том числе через игрушку, традиционную и современную; 2) планировать возможность выбора наименее интересного/затратного способа – стимулировать моделирование из конструктора, лент, игрушек, схем, в ходе рисования, при исполнении роли.

В процессе обучающего эксперимента на основе образовательной деятельности с использованием проектов по музею игрушек и введения в практику педагогов образовательного события мы строили одно из направлений реализации универсального дизайна в организации. Одним из объединяющих детей и взрослых разделов абилитационной образовательной среды в учреждении являлся Музей игрушек семьи Баряевых. Использование экспонатов Музея игрушек, который может быть создан в миниатюре в любой организации, создает основу для проведения занятий на основе технологии «Образовательное событие» как мотивирующего начала, так и итогового праздника. При этом мы учитывали ведущую роль сюжета в формировании понятий [17], поэтому события в экспериментальных группах, ориентированные на педагогическое сопровождение, планировались по единому алгоритму – художественное производство становилось эмоциональным, смысловым фоном для игры и других культурных практик [9]. Учитывались детская субкультура, содержание, которое привлекают мальчиков и девочек, а также коррекционно-образовательные задачи введения детей в мир человеческой культуры: театрального, изобразительного искусства, художественного дизайна и архитектуры. Осуществлялось обязательное включение сюжетно-ролевых, театрализованных игр, игровых интерактивных экскурсий в Музей игрушки, направленных на усвоение социальных норм и правил в соответствии

с полом, традициями семейного воспитания и на формирование социальной грамотности.

В играх делался акцент на развитие семиотического компонента интеллектуальной деятельности детей с ЗПР – разделение смысловых планов в воображаемой ситуации, чтобы помочь различить «смысловое и видимое поле». Отделяя от овладения предметно-специфическими знаниями линию семиотического развития, мы, вслед за О. П. Гаврилушкиной [5], выстроили эксперимент по развитию трех параметров: рефлексия/означивание, интенциональность, инвариантность. При этом модель сюжета презентовалась детям для освоения и последующего формирования у них операциональной способности создавать игровой сюжет в течение нескольких этапов.

1. Представление структуры сюжета на примере комментированного рисования (О. П. Гаврилушкина [5], Н. В. Микляева [14]) событий, прошедших с детьми, выкладывания последовательности картинок, фотографий как конструирования «схемы беседы» и *рефлексии* их впечатлений в знаках (например, режимных – с воспитателем, игровых – с дефектологом, артикуляционной гимнастики – с учителем-логопедом). Для активизации внимания детей с умеренной выраженностью ЗПР использовались приемы персонификации: практический анализ внешних и функциональных признаков игрушек, предметов: 1) сначала на фотографиях родителей с игрушками с последующим воспроизведением с ребенком ситуации с подбором подобной игрушки из коллекции музея и современным аналогом; 2) затем на картине с последующей драматизацией через подбор игрушек в зависимости от предпочтений, ориентированных на пол ребенка. Например, сначала девочка с куклой, мальчик –



с машинкой, а потом производился обмен игрушками мальчиков и девочек, с воспроизведением тех же действий; 3) декодификация пиктограмм «мальчик», «девочка», «дом» (особенно полезно это было для детей младшего возраста с отсутствием или недоразвитием речи), например детям предлагалось раскрасить изображения на пиктограммах в те цвета, которые совпадают с цветом личных вещей, домов детей, а затем варианты квестов – по условным изображениям найти реальные вещи, реалистичную или музейную игрушку в инсталляции.

2. Различение в известном сюжете структурных составляющих (завязка, середина, развязка – для детей «сначала, потом, конец»), представленном детям с помощью картинок – иллюстраций книг в виде последовательных событий в различных изданиях или разрезных сюжетных картинок. Например, при драматизации книги В. Чижова «Про девочку Машу и куклу Наташу» сравнение изменений персонажей в иллюстрациях по полу вело детей (с направляющей помощью педагога) к необходимости изменения игрушек/костюмов для драматизации. В средней группе игры планировались для выделения существенных функциональных признаков (*означивание, интенциональность и инвариантность*), в старшей и подготовительной группах – для формирования «теоретического анализа» через выделение единиц анализа в виде схем, макетов, карт, зарисовки знаками [17] и перекодировании.

Приведем примеры усложнения уровня насыщенности эмоционально-волевой регуляции образовательных событий. В средней группе – событие «Клуб путешественников» было предложено педагогом (совместные «турпоходы» по галереям и лестницам здания и выполнение игровых заданий на сличение и восприятие животных, нарисованных

на стенных панно). Образовательные события в старшей группе «Клуб моряков», «Путешествие в Океанариум», мини-музей в группе кораблей и морских игрушек были инициированы мальчиками, в которых девочки принимали участие и как моряки в поисках клада, и как кассиры по продаже билетов.

Выделение составляющих сюжета происходило не только в значении главных героев как партнеров по коммуникации, но и в освоении их действий в театрализованных играх. Для этого схемы действий, выложенные из авторских кубиков «Движение» с пиктограммами [10], использовались междисциплинарной командой специалистов в режиссерских играх-драматизациях как алгоритм рассказывания сказок, а затем как «визуальный сценарий» для последующей драматизации с настольными игрушками или в дидактических фартуках (например, сказки «Колобок», «Репка», «Под грибом»).

3. Составление детьми своих сюжетов на примере использования игрушек и схем в совместно-распределенной деятельности, в том числе с экспонатами Музея игрушки и мини-музея группы, с последующим обменом операциями или игрушками/костюмами-фартуками (*инвариантность*). Проводилось с помощью дефектолога выкладывание кубиков «Движение» [10] как последовательности действий героя сказки для планирования роли и исполнения ее с помощью 2–3 движений (например, дед, баба, лисичка в сказке «Колобок»: кубики «ходить змейкой», «ходить с мячом», «наклоняться» и др.) или с помощью инструктора – правил сюжетной подвижной игры на физкультуре (например, в «Гуси-лебеди» «сестрица» помогает убежать «братцу» от водящих).

В качестве примера приведем событие, когда чтение произведения К. Д. Ушинского «Как рубаха в поле вы-



росла» и рассматривание иллюстраций к нему стали мотиватором к событию по ранней профессиональной ориентации в подготовительной группе. Эмоциональный «взрыв» у детей вызвала экспозиция в группе Ивановских кукол в костюмах (цыганка, русская/русский, индианка, грузинка, солдат) из музея-игротеки. Ожидание самого события способствовало созданию мини-музея, когда начался сбор атрибутов с изготовления детьми бумажных кукол в национальных рубахах. Выставка поделок побудила одну из мам провести мастер-класс, чтобы дети попробовали ткать на ткацком станке. При наступлении ожидаемого события дети с увлечением сравнивали дизайн мужских и женских костюмов, характерную для них вышивку, реальное и условное, символическое изображение, принимали роли модельера одежды будущего, дизайнера.

Сюжет игр и событий в рамках реализации рабочей программы воспитания разворачивался по формированию самосознания личности юного петербуржца. В средней группе дети рассматривали со взрослыми с точки зрения художников, фотографов, строителей дизайн интерактивных стен в холлах сада (город Санкт-Петербург – пригороды Санкт-Петербурга). В старшей группе формировались и закреплялись пространственно-временные представления в практической деятельности, конструктивных играх архитекторов (группа – детский сад – город моделировались с помощью авторского конструктора «Наш Петербург» [15]). В подготовительной группе в качестве культурно-смысловых контекстов, «обрамляющих» (по Н. А. Коротковой) продуктивную деятельность детей, создание макетов, в том числе с конструктором «Наш Петербург», стали предметное воплощение, реконструкция событий из истории города, страны, целостных возможных

миров (и вымышленных, и реалистичных), представленных в художественной литературе, мультфильмах. При этом стимулировались сюжетные игры в разные профессии с распределением по полу в зависимости от воссоздаваемого временного периода истории города – «Уникальный Петербург», «Блокадный Ленинград», «Создаем будущее».

Роль педагогического сопровождения в подготовке игр и собственно игровой деятельности детей с ЗПР состоит в том, что педагогический работник включает и привлекает ребенка к совместно-распределенной игровой деятельности и совместно-разделенному переживанию происходящего. Взрослым важно организовать события, которые позволяют ребенку с ЗПР приобрести индивидуальный эмоциональный опыт как основу развития отношений с окружающими и сверстниками, способность к выражению чувств, коммуникативного поведения в социально-культурной форме. Эмоциональные отношения, регуляция, адекватные представления о своих качествах, половой принадлежности формируются в играх, образовательных событиях, которые сопровождаются взрослым, помогающим дифференцировать содержание форм контакта со сверстниками разного пола. Педагогический работник, комментируя (в рисунке, алгоритме, схеме, речи) эмоции и смыслы значимыми для ребенка деталями, способствует развитию самосознания и психических функций детей с разной типологией выраженности ЗПР. Активное повышение абилитационного потенциала, освоение значимых социальных навыков проходит в играх по сюжетам специально подобранных художественных произведений, которые составляют культурно-смысловой фон культурных практик по формированию социальной грамотности.



Список источников

1. *Бабкина Н. В., Коробейников И. А.* Типологическая дифференциация задержки психического развития как инструмент современной образовательной практики // Клиническая и специальная психология. – 2019. – Т. 8, № 3. – С. 125–142. DOI: <https://doi.org/10.17759/cpse.2019080307>
2. *Белопольская Н. Л.* Половозрастная идентификация: методика исследования самосознания подростков и взрослых ПВИ-ПВ: руководство. – М.: Когито-Центр, 2012. – 48 с.
3. *Белопольская Н. Л.* Когнитивные и аффективные детерминанты решения задач на возрастную идентификацию // Познание и общение. – М.: Изд-во ИП РАН, 2009. – С. 159–169.
4. *Веракса Н. Е.* Детское развитие: две парадигмы // Культурно-историческая психология. – 2018. – Т. 14, № 2. – С. 102–108. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2018140211>
5. *Гаврилушкина О. П.* Работа по развитию коммуникативного поведения дошкольников в условиях детского сада // Ребенок в детском саду. – 2008. – № 2. – С. 25.
6. *Еремеева В. Д., Хризман Т. П.* Мальчики и девочки – два разных мира. Нейропсихология – учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. – 184 с.
7. *Иванова О. И., Щетинина А. М.* Формирование позитивной половой идентичности у детей старшего дошкольного возраста. – Великий Новгород: Изд-во НовГУ им. Я. Мудрого, 2006. – 124 с.
8. *Кондратьева С. Ю.* Вопросы профилактики графической дискалькулии у дошкольников с задержкой психического развития // Вестник педагогических инноваций. – 2023. – № 1 (69). – С. 70–77. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.08>
9. *Короткова Н. А.* Форма игры в образовательном процессе детского сада // Ребенок в детском саду. – 2010. – № 4. – С. 14.
10. Кубики «Движение» – игровые технологии физкультурно-оздоровительной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья / И. Г. Вечканова, А. Е. Жукова, Т. И. Юрченко; под общ. ред. Т. И. Юрченко. – СПб.: АЛЬМА, 2022. – 76 с.
11. *Логинова Л. Л.* Образовательное событие как инновационная технология работы с детьми 3–7 лет: методическое пособие / под ред. О. А. Шиян. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2020. – 88 с.
12. Модель и технология универсального дизайна обучения в условиях разнообразия образовательных потребностей обучающихся в начальной школе: методические рекомендации для учителей, специалистов психолого-педагогического сопровождения и методистов образовательных организаций / гл. ред. С. В. Алёхина. – М.: Изд-во МГППУ, 2020. – 176 с.
13. *Марущак Е. Б., Игнатенко О. Е.* Родительский онлайн-университет как эффективная форма психолого-педагогического консультирования и просвещения // Вестник педагогических инноваций. – 2023. – № 1 (69). – С. 85–93. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.10>
14. *Микляева Н. В.* Комментированное рисование в детском саду. – М.: Сфера, 2010. – 128 с.
15. Познаем, сохраняем традиции Петра I, создаем будущее. Из опыта воспитательной работы педагогов детского сада с использованием конструктора «Наш Петербург» / И. Г. Вечканова, О. Г. Зиновьева, Т. В. Петроченко, К. Ч. Эглитис, Т. И. Юрченко; разработчик макета конструктора: Л. С. Винокурова; под общ. ред. И. Г. Вечкановой, Н. С. Соляниковой, М. С. Таратухиной: пособие для педагогов, родителей и заинтересованных лиц. – СПб., 2021. – 130 с.
16. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24.11.2022 № 1022 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной програм-



мы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202301270036> (дата обращения: 17.02.2023).

17. Ретина О. К., Давыдов В. В., Либерман А. А. Роль социальных взаимодействий в усвоении детьми теоретических понятий // Психология и практика. – 1998. – Т. 4, вып. 4. – С. 98–106.

18. Сидловская О. П. Особенности половой идентификации у детей с ЗПР старшего дошкольного возраста // Международный журнал медицины и психологии. – 2020. – Т. 3, № 3. – С. 98–102.

19. Слободчиков В. И. Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования // Новые ценности образования. – 2010. – Т. 43, № 1. – С. 4–13.

20. Совместная учебная деятельность и развитие детей: коллективная монография / под ред. В. В. Рубцова, И. М. Улановской. – М.: Изд-во МГППУ, 2021. – 352 с.

21. Уланова А. Ю. Модель психического как ментальная основа восприятия партнера по коммуникации // Психологические исследования. – 2015. – Т. 8, № 39. DOI: <https://doi.org/10.54359/ps.v8i39.575>

22. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» № 181 от 24.11.1995 г. [Электронный ресурс]. – URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody&nd=102038362> (дата обращения: 17.02.2023).

23. Халак М. Е. Определение уровня психологического потенциала у лиц с ограниченными возможностями [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2012. – № 10. – С. 11–15 – URL: <http://e-koncept.ru/2012/12131.htm> (дата обращения: 17.02.2023).

24. Харчевникова А. Н. Диагностика сюжетно-ролевых игр мальчиков и девочек дошкольного возраста // Педагогическая диагностика как инструмент познания и понимания ребенка дошкольного возраста: научно-методическое пособие: в 3 ч. Ч. 3. Педагогическая диагностика практического и продуктивного опыта ребенка дошкольного возраста. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – С. 126–139.

25. Чекалина А. А. О влиянии родительских установок на формирование гендерной идентичности ребенка // Мир психологии. – 2004. – № 2. – С. 106–112.

26. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – М.: Флинта, 2006. – 340 с.

References

1. Babkina N. V., Korobeynikov I. A. Typological Differentiation of Developmental Delay as a Tool of Modern Educational Practice. *Clinical and Special Psychology*, 2019, vol. 8, issue 3, pp. 125–142. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17759/cpse.2019080307>

2. Belopolskaya N. L. *Gender and Age Identification: a Methodology for Studying the Self-Consciousness of Adolescents and Adults PVI-PV*: a guide. Moscow: Kogito-Centr Publ., 2012, 48 p. (In Russian)

3. Belopolskaya N. L. Cognitive and Affective Determinants of Problem Solving for Age Identification. *Cognition and communication*. Moscow: Publishing House of the Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2009, pp. 159–169. (In Russian)

4. Veraksa N. E. Child Development: Two Paradigms. *Cultural-Historical Psychology*, 2018, vol. 14, issue 2, pp. 102–108. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2018140211> (In Russian)

5. Gavrilushkina O. P. Work on the Development of Communicative Behavior of Preschoolers in a Kindergarten. *Child in Kindergarten*, 2008, no. 2, p. 25. (In Russian)

6. Eremeeva V. D., Khrizman T. P. *Boys and Girls are Two Different Worlds. Neuropsychology – for Teachers, Educators, Parents, School Psychologists*. Moscow: LINKA-PRESS Publ., 1998, 184 p. (In Russian)



7. Ivanova O. I., Shchetinin A. M. *Formation of Positive Gender Identity in Children of Senior Preschool Age*. Veliky Novgorod: Publishing Houses of Novgorod State University named after Yaroslav the Wise, 2006, 124 p. (In Russian)

8. Kondratieva S. Yu. Prevention of Graphic Dyscalculia in Preschool Children with Mental Retardation. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 1 (69), pp. 70–77. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.08> (In Russian)

9. Korotkova N. A. The Form of the Game in the Educational Process of the Kindergarten. *Child in Kindergarten*, 2010, no. 4, p. 11. (In Russian)

10. Cubes “Movement” – Game Technologies of Physical Culture and Health-Improving Activities with Children with Disabilities. I. G. Vechkanova, A. E. Zhukova, T. I. Yurchenko; under general edited by T. I. Yurchenko. Saint Petersburg: ALMA Publ., 2022, 76 p. (In Russian)

11. Loginova L. L. *Educational Event as an Innovative Technology for Working with Children 3–7 Years Old*: methodological guide / Ed. O. A. Shiyan. Moscow: MOZAIKA-SINTEZ Publ., 2020, 88 p. (In Russian)

12. Model and Technology of Universal Design of Education in the Context of the Diversity of Educational Needs of Students in Primary School: guidelines for teachers, specialists in psychological and pedagogical support and methodologists of educational organizations / Ed. S. V. Alekhina. Moscow: Publishing House of the Moscow City Psychological and Pedagogical University, 2020, 176 p. (In Russian)

13. Maruschak E. B., Ignatenko O. E. Parent Online University as an Effective Form of Psychological and Pedagogical Counseling and Education. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 1 (69), pp. 85–93. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.10>

14. Miklyaeva N. V. *Commented Drawing in Kindergarten*. Moscow: Sfera Publ., 2010, 128 p. (In Russian)

15. *We learn, we keep Traditions of Peter I, we create the Future. From the Experience of Educational Work of Kindergarten Teachers using the Constructor “Our Petersburg”*. I. G. Vechkanova, O. G. Zinovieva, K. Ch. Eglitis, T. I. Yurchenko; constructor layout developer: L. S. Vinokurova; under the general editorship. I. G. Vechkanova, N. S. Solyanikova, M. S. Taratukhina: a guide for educators, parents and stakeholders. Saint Petersburg, 2021, 130 p. (In Russian)

16. *Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated November 24, 2022 No. 1022 “On approval of the federal adapted educational program of preschool education for students with disabilities”* [Electronic resource]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202301270036> (date of access: 17.02.2023). (In Russian)

17. Repina O. K., Davydov V. V., Lieberman A. A. The Role of Social Interactions in the Assimilation of Theoretical Concepts by Children. *Psychology and Practice*, 1998, vol. 4, issue 4, pp. 98–106. (In Russian)

18. Sidlovskaya O. P. Features of Gender Identification in Children with Mental Retardation of Senior Preschool Age. *International Journal of Medicine and Psychology*, 2020, vol. 3, issue 3, pp. 98–102. (In Russian)

19. Slobodchikov V. I. Co-existential Educational Community – a Source of Development and the Subject of Education. *New Values of Education*, 2010, vol. 43, issue 1, pp. 4–13. (In Russian)

20. *Joint Educational Activities and Development of Children*: collective monograph. Edited by V. V. Rubtsov, I. M. Ulanovskaya. Moscow: Publishing House of the Moscow City Psychological and Pedagogical University, 2021, 352 p. (In Russian)

21. Ulanova A. Yu. Model of the Mental as a Mental Basis for the Perception of a Communication Partner. *Psychological Research*, 2015, vol. 8, issue 39. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.54359/ps.v8i39.575>



22. Federal Law “On the Social Protection of the Disabled in the Russian Federation” No. 181 dated November 24, 1995 [Electronic resource]. URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody&nd=102038362> (date of access: 17.02.2023). (In Russian)

23. Halak M. E. Determination of the Level of Psychological Potential in Persons with Disabilities [Electronic resource]. *Scientific and Methodological Electronic Journal “Concept”*, 2012, no. 10, pp. 11–15. URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/12131.htm> (date of access: 17.02.2023). (In Russian)

23. Kharchevnikova A. N. Diagnosis of Role-Playing Games for Boys and Girls of Preschool Age. *Pedagogical Diagnostics as a tool for Cognition and Understanding of a Preschool Child: scientific and methodological manual: in 3 parts. Part 3. Pedagogical Diagnostics of the Practical and Productive Experience of a Preschool Child*. Saint Petersburg: Publishing House of the Russian State Pedagogical University named of A. I. Herzen, 2008, pp. 126–139. (In Russian)

25. Chekalina A. A. On the Influence of Parental Attitudes on the Formation of a Child’s Gender Identity. *World of Psychology*, 2004, no. 2, pp. 106–112. (In Russian)

26. Erickson E. *Identity: Youth and Crisis* / General edition and foreword by A. V. Tolstykh. Moscow: Flinta Publ., 2006, 340 p. (In Russian)

Информация об авторе

Вечканова Ирина Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник лаборатории образования и комплексной абилитации детей с задержкой психического развития, Институт коррекционной педагогики Министерства просвещения Российской Федерации, г. Москва, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-6024-7820>, ivechkanowa@gmail.com

Information about the Author

Irina G. Vechkanova – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Researcher in the Laboratory of Education and Comprehensive Habilitation of Children with Development Delay, Institute of Special Education of the Ministry of Education of the Russian Federation, Moscow, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-6024-7820>, ivechkanowa@gmail.com

Поступила: 01.03.2023; одобрена после рецензирования: 23.05.2023; принята к публикации: 30.05.2023.

Received: 01.03.2023; approved after peer review: 23.05.2023; accepted for publication: 30.05.2023.



Научная статья

УДК 373.3/.5+316.6

DOI: 10.15293/1812-9463.2302.07

Деятельность классного руководителя по диагностике и социализации детей из неблагополучных семей

Шабанов Артем Геннадьевич

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Аннотация. В статье дается обоснование значения деятельности классного руководителя по диагностике и социализации детей из неблагополучных семей. Наряду с основной педагогической деятельностью классный руководитель осуществляет деятельность по адаптации и социализации детей, взаимодействуя с семьей, обеспечивая решение ключевых задач и вопросов воспитания ребенка. Основные цели и задачи, которые перед собой ставит и решает классный руководитель, подразумевают эффективное и регулярное взаимодействие с микросоциумом: родителями, обучающимися, педагогами, социальными педагогами и психологами. Цель статьи – раскрыть значение деятельности классного руководителя по диагностике и социализации детей из неблагополучных семей, показать направления данной деятельности в массовой школе. Методологической основой статьи явились работы таких авторов, как С. А. Беличева, О. И. Волжина, А. А. Реан, М. И. Рожков, В. М. Целуйко, Т. И. Шульга и др. В основе исследования лежит деятельностный подход, задающий ориентир включения ребенка в многообразие направлений эмоционально насыщенной социально признаваемой и социально одобряемой деятельности.

Ключевые слова: классный руководитель, социализация, неблагополучная семья, социально-педагогическая деятельность, социальный педагог, внеклассная работа.

Для цитирования: Шабанов А. Г. Деятельность классного руководителя по диагностике и социализации детей из неблагополучных семей // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 2 (70). С. 68–75. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.07>

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 № 073-03-2023-027 от 27.01.2023 г.



Activities of the Class Teacher for the Diagnosis and Socialization of Children from Disadvantaged Families

Artyom G. Shabanov

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract. The article substantiates the importance of the activities of the class teacher for the diagnosis and socialization of children from disadvantaged families. Along with the main pedagogical activity, the class teacher carries out activities for the adaptation and socialization of children, interacting with the family, ensuring the solution of key tasks and solving issues of child upbringing. The main goals and objectives that the class teacher sets and solves for himself imply effective and regular interaction with the microsocium: parents, students, teachers, social educators and psychologists. The purpose of the article is to reveal the significance of the activities of the class teacher for the diagnosis and socialization of children from disadvantaged families, to show the directions of this activity in a mass school. The methodological basis of the article was the work of such authors as S. A. Belicheva, O. I. Volzhina, A. A. Rean, M. I. Rozhkov, V. M. Tseluiko, T. I. Shulga and others. The study is based on an activity approach, which sets the benchmark for including the child in a variety of areas of emotionally rich socially recognized and socially approved activities.

Keywords: class teacher, socialization, dysfunctional family, socio-pedagogical activity, social teacher, extracurricular activities.

For Citation: Shabanov A. G. Activities of the Class Teacher for the Diagnosis and Socialization of Children from Disadvantaged Families. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 2 (70), pp. 68–75. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.07>

Funding. The study was carried out within the framework of the project “Development of scientific and methodological support for the training of class teachers and curators of student groups in the context of the implementation of the education program”, which is implemented with the financial support of the Ministry of Education of the Russian Federation, within the framework of state task № 073-03-2023-027 dated 27.01.2023.

При исследовании социализации детей из неблагополучных семей значимым можно считать определение В. М. Целуйко, которая в качестве сущностной характеристики неблагополучной семьи указывает нарушение структуры и обесценивание семейных функций, а к признакам проблемной семьи относит наличие явных или скрытых дефектов воспитания [12].

Как правило, говоря о неблагополучной семье, имеют в виду семью, которая испытывает трудности с осуществлением воспитательной функции,

т. е. подобная семья не способна воспитать физически и психологически здорового ребенка. В семье осуществляется формирование и развитие личности ребенка, в ней формируются ценностные ориентации, представления об общественных нормах и нравственности. Но для неблагополучной семьи вполне типичной является ситуация, когда родители отстраняются от воспитания ребенка. В результате ребенок, находящийся в подобных условиях, испытывает трудности с адаптацией и интеграцией в общество.



Исследователи выделяют следующие признаки неблагополучной семьи, позволяющие определить трудности, которые испытывает подобная семья:

- демонстрация и привитие ребенку антиобщественных привычек;
- отсутствие контроля за детьми;
- отсутствие родительской защиты детей от внешних негативных факторов;
- оказание разрушающего воздействия на формирование нравственных качеств личности детей [12].

Именно семья выступает первичным институтом социализации; остальные институты, включая образовательные организации, подключаются к процессу социализации ребенка гораздо позднее. Но бывает так, что взрослые люди не способны нести ответственность не только за ребенка, но и за себя [3].

Причин подобных ситуаций может быть достаточно много: алкогольная, наркотическая зависимости, безответственное поведение и т. д. Однако исход подобного поведения всегда один – страдает ребенок. Главной характеристикой неблагополучной семьи является отсутствие должного внимания к ребенку и его нуждам, равнодушие к потребностям, отсутствие адекватной любви и заботы.

Подобные семьи не способны выполнять на должном уровне свои функции по воспитанию и обеспечению условий для нормального развития детей. Находясь в подобной ситуации, ребенок испытывает негативное влияние со стороны взрослых, может подвергаться насилию или жестокому обращению. Это приводит к тому, что естественный и необходимый процесс социализации нарушается. Сформированные в семье условия не способствуют становлению гармоничной личности [13].

Именно поэтому детям, которые не имеют нормальных условий для развития в семье и подвергаются негативному

влиянию, необходима помощь и поддержка других социальных институтов. Такими институтами в современном обществе являются школы, реабилитационные центры, центры социальной защиты населения и другие органы. Работу с ребенком в этих учреждениях проводят различные специалисты – педагоги, психологи, социальные работники. Но основная часть работы по социализации детей из проблемных семей ложится все же на классного руководителя в школе, который непосредственно осуществляет взаимодействие с ребенком и его семьей [11].

Классный руководитель находится в постоянном контакте с ребенком из неблагополучной семьи и самой семьей, разрабатывает и реализует индивидуальную программу работы в соответствии с имеющимися в жизни ребенка трудностями, а также его потребностями. В рамках реализации индивидуальной программы классный руководитель обращает внимание на проблемы ребенка в процессе социализации и помогает с помощью различных педагогических технологий, поддержки проработать их, сформировать гармоничную личность с позитивным отношением к миру и себе [5].

Таким образом, помощь детям из неблагополучных семей является значимой частью работы классного руководителя. От качества индивидуальной программы работы, педагогических технологий и приемов, подобранных в соответствии с потребностям и проблемам ребенка, зависит эффективность всей деятельности классного руководителя по социализации таких детей. Это значит, что применяемые технологии должны быть современными, актуальными и эффективными [9].

Проблемы социализации ребенка в неблагополучной семье рассматривались отечественными и зарубежными



учеными. Теоретической основой исследования являются работы таких авторов, как С. А. Беличева [1], О. И. Волжина [2], А. А. Реан, М. А. Новикова, И. А. Коновалов [7], М. И. Рожков, И. В. Иванова [8], М. В. Целуйко [12], Т. И. Шульга [14] и др. В основе исследования лежит деятельностный подход, задающий ориентир включения ребенка в многообразие направлений эмоционально насыщенной социально признаваемой и социально одобряемой деятельности.

Нами было проведено исследование, направленное на изучение особенностей детей из неблагополучных семей, а также уровня их социализации. В исследовании приняли участие 20 учеников в возрасте 8–16 лет, которые воспитываются в неполных многодетных семьях.

Исследование проходило в несколько этапов. На первом этапе осуществлялось стандартизированное наблюдение за поведением и взаимодействием учеников в свободной обстановке в школе. Наблюдение проводилось с учетом следующих показателей: эмоционально преобладающий фон взаимодействия; количественный, преобладающий вид агрессивных действий; повод и частота проявления обиды; взаимодействие со сверстниками в своей группе.

В результате наблюдения за детьми выявилась группа школьников с повышенной тревожностью, конфликтностью и сложными взаимоотношениями. У детей преобладал негативный фон общения со сверстниками: частое недовольство, грубые крики, игнорирование действий и желаний одноклассников. Именно такие ребята провоцируют конфликтные ситуации, обижают сверстников или обижаются сами, что показывает повышенный уровень тревожности, конфликтности, сложные взаимоотношения со сверстниками. Для проверки полученных результатов используется экспертная оценка социального педагога и классного руководителя.

На втором этапе было проведено исследование с помощью методики изучения социализированности личности М. И. Рожкова и И. В. Ивановой [8]. Данная методика позволяет выявить уровень социальной адаптированности, активности, автономности и нравственной воспитанности учащихся. Суть методики заключается в следующем: участникам предлагается прослушать и оценить 20 суждений, выразив свое отношение в одной из пяти предложенных степеней от «никогда» до «всегда». По результатам методики более 50 % учеников (11 человек) имеют средний уровень социализации. Высоким уровнем социализации обладают лишь четыре респондента (20 %), а у остальных – низкий уровень.

Одной из используемых методик может являться проективная методика – тест межличностного отношения Р. Жилия [8]. Данная методика применяется для исследования социальной приспособленности ребенка, его поведенческих характеристик, особенностей взаимодействия с окружающими; она включает визуально-вербальное исследование, состоит из 42 картинок с изображением детей или детей и взрослых, а также 17 текстовых заданий; ее использование возможно для детей от 4 до 12 лет.

Психологический материал, характеризующий систему личностных отношений ребенка, можно условно разделить на две большие группы переменных:

1) переменные, характеризующие конкретно-личностные отношения ребенка: отношение к семейному окружению (мать, отец, бабушка, сестра и др.), отношение к другу или подруге, к авторитетному взрослому и пр.

2) переменные, характеризующие самого ребенка и проявляющиеся в различных отношениях: общительность, отгороженность, стремление к доминированию, социальная адекватность поведения.



Всего выделяют 12 признаков: отношение к матери, отношение к отцу, отношение к матери и отцу как семейной чете, отношение к братьям и сестрам, отношение к бабушке и дедушке, отношение к другу, отношение к учителю, любознательность, стремление к доминированию, общительность, отгороженность, адекватность.

В результате проведенного тестирования оказалось, что доминирующим показателем, определяющим поведение ребенка с окружающими, является его отношение к матери, затем отношение к братьям и сестрам, а в последнюю очередь – к отцу. Менее выражено отношение к дедушке и бабушке.

Следующий этап диагностики, который также может дать информацию об успешности социализации ребенка, – методика К. Томаса, позволяющая исследовать уровень и направленность конфликтности, выявить приоритетную стратегию поведения ребенка в конфликтной ситуации. Целью методики является изучение личностной predisposition к конфликтному поведению, выявление определенных стилей разрешения конфликтной ситуации. Данный опросник показывает типичную реакцию человека на конфликт, ее эффективность и целесообразность, а также дает информацию о других возможных способах разрешения конфликтной ситуации. Таким образом, стратегия поведения в конфликте представляет собой совокупность направлений и стремлений сторон, которая в конечном итоге определяет выбор действий и уровень его готовности к мирному или конфликтному разрешению противоречий.

Всего в науке определяют пять основных стратегий поведения в конфликте. Выделение этих стратегий основано на теории К. Томаса и Р. Килманна, которые в XX в. разработали тест и матрицу, позволяющие установить предпочита-

емые индивидом стратегии поведения в конфликте. По мнению К. Томаса и Р. Килманна, в основании типологии конфликтного поведения лежат два основных критерия: стремление к удовлетворению собственных интересов и готовность к удовлетворению интересов другой стороны.

Тест представляет собой 30 пар утверждений, которые относятся к разным стилям поведения. Из каждой пары утверждений респонденту нужно выбрать одно, которое наиболее точно отражает его отношение к конфликтной ситуации. В зависимости от преобладания ответов, делается вывод относительно степени выраженности каждой стратегии поведения у каждого индивида.

По данным тестирования можно сказать, что у детей из неблагополучных семей наблюдается высокий уровень соперничества и приспособления. А вот на компромисс и сотрудничество, как выявилось, дети из неблагополучных семей идут с трудом. То есть существует два преобладающих варианта поведения детей из неблагополучных семей:

1) стремление удовлетворить собственные интересы, несмотря на интересы оппонента, готовность к развитию конфликта для достижения собственной цели;

2) готовность подавить свои желания и интересы, чтобы не развивать конфликт.

В связи с обозначенными проблемами, которые обусловлены во многом неблагополучием семей, стоит сформулировать несколько общих рекомендаций по организации социальной поддержки детей.

Деятельность классного руководителя должна быть направлена в первую очередь на работу с обучающимися закрепленного за ним класса. Классному руководителю нужно:

– контактировать с учителями-предметниками, совместно разрабатывать



педагогические подходы и требования учебно-воспитательного процесса;

– представлять интересы своих воспитанников на педагогическом совете;

– вовлекает обучающихся своего класса в систему внеклассной работы, осуществляемой в школе [10].

Эффективность работы с неблагополучной семьей будет зависеть от ряда обстоятельств: комплексного подхода в школе, желания самой семьи и профессионального мастерства специалиста.

Таким образом, дети из неблагополучных семей имеют ряд социально-психологических трудностей, вызванных условиями воспитания и проживания, нарушением детско-родительских связей. В первую очередь подобные проблемы обусловлены нарушением детско-родительских отношений с матерью, а затем уже с остальными родственниками.

С целью обеспечения комплексного подхода к организации благоприятных условий для социализации, социальной адаптации и вовлечения детей из неблагополучной семьи в продуктивную досуговую деятельность, всестороннего развития личности ребенка, его способностей, развития коммуникативных навыков ребенка и снижения тревожности была разработана программа деятельности классного руководителя с детьми из неблагополучных семей [4].

Программа реализуется по трем основным направлениям.

1. Социально-педагогическая деятельность классного руководителя с ребенком. В рамках данного направления работа будет осуществляться как индивидуально с ребенком, так и с классом. Характер и преследуемые цели различны и решают задачи по развитию коммуникативных навыков, конфликтологической компетентности детей, формированию навыков социально одобряемого поведения и созданию условий для самовыражения.

2. Работа классного руководителя с родителями включает работу по формированию и развитию педагогической компетентности и представлена консультациями и беседами.

3. Работа классного руководителя с семьей. В данном случае работа ведется со всей семьей в целом, одновременно с родителями и ребенком. В рамках этого направления предусмотрены рейды с участием социального педагога, педагогов, психолога и иных представителей образовательной организации, а также разнообразные приемы, направленные на гармонизацию детско-родительских отношений [6].

Такой подход обеспечивает комплексный характер коррекционной работы, когда усилия и внимание специалистов направлены не только на ребенка, но и на ближайшее окружение, что формирует благоприятную социальную среду для развития.

Список источников

1. *Беличева С. А.* Обследование семей, имеющих несовершеннолетних детей. Методические рекомендации // Социальная педагогика в России. – 2015. – № 2. – С. 44–48.

2. *Волжина О. И.* Воспитательный потенциал современной семьи // Дополнительное образование и воспитание. – 2007. – № 8. – С. 7–10.

3. *Лаврентьева З. И., Гуляевская Н. В.* Социально-педагогическое сопровождение детей из семей мигрантов: учебное пособие. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2022. – 211 с.

4. *Лаврентьева О. А.* Социально-педагогические технологии взаимодействия с детскими общественными объединениями в деятельности советника по воспитанию // Вестник педагогических инноваций. – 2023. – № 1 (69). – С. 42–49.



5. Пивченко В. П., Шабанов А. Г. Практика педагогического взаимодействия в рамках образовательного процесса: учебно-методическое пособие. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2022. – 124 с.
6. Пивченко В. П., Шабанов А. Г. Работа классного руководителя с детьми мигрантов: задачи, формы, эффективность // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2022. – № 3. – С. 77–83.
7. Реан А. А., Новикова М. А., Коновалов И. А. Трудный мир взросления современного подростка // Мир психологии. – 2019. – № 4 (100). – С. 36–46.
8. Рожков М. И., Иванова И. В. Педагогическое сопровождение саморазвития подростков в дополнительном образовании // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – № 1 (118). – С. 37–47.
9. Ромм Т. А., Дейч Б. А., Андриенко Е. В. Воспитательная деятельность классного руководителя: учебно-методическое пособие. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2022. – 213 с.
10. Сильнягина Т. В., Скрыпникова Е. М., Шабанов А. Г. Деятельность классного руководителя в условиях внедрения программы воспитания: учебно-методическое пособие. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2022. – 141 с.
11. Скрыпникова Е. М. Формы работы классного руководителя с обучающимися в условиях современных вызовов и запросов // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 5. – С. 60–69.
12. Целуйко В. М. Психологические особенности формирования личности ребенка в неполной семье // 1917–2017: уроки столетия. От культурно-нравственного распада к культурно-нравственному возрождению: материалы I Арсеньевских чтений – регионального этапа XXV Международных Рождественских образовательных чтений (Волгоград – Урюпинск – Фролово). – Волгоград: ПринТерра-Дизайн, 2018. – С. 198–216.
13. Чернова Н. Ю., Ромм Т. А. Организация воспитательного процесса в школе в условия постоянных изменений // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 125–135.
14. Шульга Т. И. Работа с неблагополучной семьей: учебное пособие. – М.: Юрайт, 2020. – 213 с.

References

1. Belicheva S. A. Survey of Families with Minor Children. Methodical Recommendations. *Social Pedagogy in Russia*, 2015, no. 2, pp. 44–48. (In Russian)
2. Volzhina O. I. Educational Potential of the Modern Family. *Additional Education and Upbringing*, 2007, no. 8, pp. 7–10. (In Russian)
3. Lavrentieva Z. I., Gulyaevskaya N. V. *Social and Pedagogical Support for Children from Migrant Families*: tutorial. Novosibirsk: Publishing House of Novosibirsk State Pedagogical University, 2022, 211 p. (In Russian)
4. Lavrentieva O. A. Socio-Pedagogical Technologies of Interaction with Children's Public Associations in the Activity of an Educational Adviser. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 1 (69), pp. 42–49. (In Russian)
5. Pivchenko V. P., Shabanov A. G. *The Practice of Pedagogical Interaction within the Framework of the Educational Process*: teaching aid. Novosibirsk: Publishing House of Novosibirsk State Pedagogical University, 2022, 124 p. (In Russian)
6. Pivchenko V. P., Shabanov A. G. Homeroom Teacher's Work with Migrant Children: Tasks, Forms, Effectiveness. *Izvestia Voronezh State Pedagogical University*, 2022, no. 3, pp. 77–83. (In Russian)
7. Rean A. A., Novikova M. A., Konovalov I. A. Difficult World of Growing up of a Modern Teenager. *World of Psychology*, 2019, no. 4 (100), pp. 36–46. (In Russian)
8. Rozhkov M. I., Ivanova I. V. Pedagogical Support of Self-Development of Adolescents in Additional Education. *Yaroslavl Pedagogical Journal*, 2021, no. 1 (118), pp. 37–47. (In Russian)



9. Romm T. A., Deich B. A., Andrienko E. V. *Educational Activities of the Class Teacher: teaching aid*. Novosibirsk: Publishing House of Novosibirsk State Pedagogical University, 2022, 213 p. (In Russian)

10. Silnyagina T. V., Skrypnikva E. M., Shabanov A. G. *The Activity of the Class Teacher in the Context of the Implementation of the Education Program: teaching aid*. Novosibirsk: Publishing House of Novosibirsk State Pedagogical University, 2022, 141 p. (In Russian)

11. Skrypnikova E. M. Forms of Work of a Class Teacher with Students in the Conditions of Modern Challenges and Requests. *Siberian Pedagogical Journal*, 2022, no. 5, pp. 60–69. (In Russian)

12. Tseluiko V. M. Psychological Features of the Formation of the Personality of a Child in an Incomplete Family. *1917–2017: Lessons of the Century. From Cultural and Moral Decay to Cultural and Moral Revival: Materials of the 1st Arseniev Readings – the Regional Stage of the XXV International Christmas Educational Readings (Volgograd – Uryupinsk – Frolovo)*. Volgograd: PrintTerra-Design Publ., 2018, pp. 198–216. (In Russian)

13. Chernova N. Yu., Romm T. A. Organization of the Educational Process at School in Conditions of Constant Changes. *Siberian Pedagogical Journal*, 2022, no. 4, pp. 125–135. (In Russian)

14. Shulga T. I. *Working with a Dysfunctional Family: tutorial*. Moscow: Yurait Publ., 2020, 213 p. (In Russian)

Информация об авторе

Шабанов Артем Геннадьевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Института истории, гуманитарного и социального образования, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-8478-5348>, shabanov_11.01.84@mail.ru

Information about the Author

Artyom G. Shabanov – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of the Institute of History, Humanities and Social Education, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-8478-5348>, shabanov_11.01.84@mail.ru

Поступила: 13.03.2023; одобрена после рецензирования: 29.05.2023; принята к публикации: 05.06.2023.

Received: 13.03.2023; approved after peer review: 29.05.2023; accepted for publication: 05.06.2023.



ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Вестник педагогических инноваций. 2023. № 2 (70)

Journal of Pedagogical Innovations, 2023, no. 2 (70)

Научная статья

УДК 378.147

DOI: 10.15293/1812-9463.2302.08

Популяризация научных знаний о природе родного края

Кравцов Юрий Васильевич

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Мишутина Ольга Валерьевна

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Аннотация. Рассматривается проблема популяризации среди обучающихся в высшей и средней школе научных знаний о природе родного края в связи с требованиями государства к формированию у выпускников учебных заведений целостной научной картины мира. Цель статьи – показать варианты популяризации географических знаний в региональном контексте и направления их реализации в учебном процессе. В качестве основного использован метод обобщения как вариантов популяризации, так и сведений о глобальных изменениях температуры на планете, их проявлениях в пределах Новосибирской области и роли человека в этих изменениях. Показано несколько вариантов популяризации научных знаний, в том числе с использованием ресурсов технопарка универсальных педагогических компетенций в качестве эффективной интегративной площадки, на которой возможно объединить педагогические усилия учителей школ, преподавателей колледжей и вузов, экспертов в сфере географического образования и содействовать воспитанию подрастающего поколения и формированию информационной грамотности в области краеведческой и туристско-краеведческой направленности благодаря предоставлению достоверных сведений об окружающей природной среде. Приведен вариант популяризации научных сведений о природе родного края на примере проявлений глобальных изменений температуры на территории Новосибирской области. Предложены направления применения в учебном процессе тематики температурных колебаний в тезисном изложении как одного из вопросов, пользующихся в последнее время большой популярностью.

Ключевые слова: популяризация науки, средняя школа, колледж, университет, географическое образование, краеведение, глобальные изменения температуры.

Для цитирования: Кравцов Ю. В., Мишутина О. В. Популяризация научных знаний о природе родного края // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 2 (70). С. 76–84. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.08>



Science Popularization on Nature of the Native Land

Yuriy V. Kravtsov

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Olga V. Mishutina

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract. The problem of popularization of scientific knowledge about the nature of the native land among students in higher and secondary schools is considered in connection with the requirements of the state for the formation of a holistic scientific picture of the world among graduates of educational institutions. The purpose of the article is to clear options for popularizing geographical knowledge in a regional context and their implementation into audience of schoolchildren, college and university students. Method of generalization of both options for popularizing scientific knowledge and information on global changes of temperature on the planet, their manifestation within the Novosibirsk Region and the role of human in these changes is used as the main one. The Interfaculty Technopark of Universal Pedagogical Competencies is an effective integrative platform where it is possible to combine the pedagogical efforts by school teachers, college and university lecturers, and experts in the field of geographical education. These activities help to educate the young generation and form information literacy on local history and tourism by providing the reliable facts on the natural environment. An example of science popularization on nature of the native land on the changes of global temperature in the Novosibirsk Region has been shown. Options for the application of the topic of temperature fluctuations in the thesis statement as one of the current issues in the educational process are proposed.

Keywords: science popularization, secondary school, college, university, geographical education, local history, global temperature changes.

For Citation: Kravtsov Yu. V., Mishutina O. V. Science Popularization on Nature of the Native Land. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 2 (70), pp. 76–84. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.08>

Актуальность. С 2022 г. введен в действие обновленный федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (далее – Стандарт)¹. Одним из требований Стандарта к уровню подготовки обучающихся является освоение ими межпредметных понятий, на основе которых у подрастающих поколений должна выстраиваться целостная научная картина мира. Для реализации данного требования необ-

ходимы не только материалы учебников с определениями понятий и раскрытием их содержания, но и дополнительные научные сведения, изложенные доступным языком. В первую очередь в школьном образовании существует потребность в информации о родном крае: его природе, населении, хозяйстве, истории и т. д. Исследователями (например, такими как А. В. Коломеец [5], А. С. Онищенко [8], Д. Г. Степанова [9]) подчёр-

¹ Приказ Минобрнауки Российской Федерации от 17.12.2010 № 1897 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/8f549a94f631319a9f7f5532748d09fa/> (дата обращения: 10.03.2023).



квивается существенная роль знакомства с родным краем в ходе обучения на разных уровнях образования.

Цель статьи – показать варианты популяризации географических знаний в региональном контексте и направления их реализации в учебном процессе.

Материалы и методы. Появление научного сообщества и институционализация науки как определенного вида деятельности со своими правилами и установлениями, ее отличие от остальных сфер деятельности человека предопределили развитие в «отрыве» от большей части населения [13, р. 76]. Для преодоления этого разделения в научной литературе приводятся различные способы популяризации научных знаний, в том числе массовые коммуникации (Н. В. Дивеева), научно-популярные средства массовой информации в качестве посредников между научными работниками и обществом (Е. В. Комарова), устная наглядная популяризация (В. Ю. Иваницкий) и т. д. [1, с. 10]. В зарубежном опыте популяризации науки (ПН), например в Китае, весьма востребован формат «Интернет + ПН», который реализуется по нескольким направлениям: 1) «краткое видео + ПН», 2) «анимационные игры + ПН», 3) «онлайн-вещание + ПН». Кроме того, весьма значительно участие финансовых корпораций в ПН с помощью различных мобильных приложений. Формируются инновационные области, например «Сельское хозяйство и ПН», «Туризм и ПН» [12, pp. 997–998].

Новосибирск – крупнейший научный центр в стране. В то же самое время количество и степень доступности популярно изложенных научных материалов о природе Новосибирской области и ее сопредельных территорий трудно назвать достаточными. Многочисленные сайты и страницы в социальных сетях, электронные и печатные издания кра-

еведческой и туристско-краеведческой направленности наполнены сведениями об окружающей природной среде различной степени достоверности.

Виды деятельности со школьниками, способствующие реализации ПН: квесты [9, с. 31], Олимпиадное движение, активизация юннатского движения, школьные геологические кружки, заочные конкурсы, информационные базы данных, профессионально направленные сайты [10]. Самостоятельную деятельность обучающихся в развивающей среде совместно со взрослыми [5, с. 396] организует Межфакультетский технопарк универсальных педагогических компетенций, в котором объединяется опыт взрослых и интерес к науке у детей и подростков.

В качестве примеров из отечественного опыта ПН назовем следующие: 1) ежегодно проводимый Всероссийский фестиваль «Наука 0+», в рамках которого возможно обсуждение региональной проблематики, в том числе вопросов о природе области, с дальнейшим расширением числа слушателей в online-трансляции; 2) реализация идеи популяризации научных знаний о родном крае в серии «Азбука Новосибирска», выпускаемой по инициативе и при финансовой поддержке мэрии Новосибирска; в настоящее время в этой серии ведется подготовка выпуска «Азбука природы Новосибирска»; 3) Межфакультетский технопарк универсальных педагогических компетенций – интерактивная площадка для осуществления доступного взаимодействия со школьниками и учительским сообществом, студентами и преподавателями, экспертами в различных областях науки, поскольку «смена средств и методов обучения приводит к изменению содержания учебной деятельности, которая становится все более самостоятельной и творческой, способствует реализации индивидуаль-



ного подхода в обучении» [6, с. 87; 4]; 4) публикации в научных журналах Новосибирского государственного педагогического университета и Института повышения квалификации и переподготовки работников образования Новосибирской области. В статьях философской, исторической, социологической, педагогической и научно-методической проблематики гармонично размещаются фрагменты научно-популярных характеристик отдельных особенностей природы Новосибирской области. Такой вариант уже несколько раз претворен в жизнь [2; 3].

Результаты исследования. В качестве примера популяризации представим тезисы по вопросу о глобальных изменениях температуры, их проявлениях на территории Новосибирской области и о деятельности человека как причине изменения температуры воздуха на планете.

У нас есть данные, на основании которых можно говорить, что природа Земли постоянно меняется. Известными свидетельствами изменений являются останки вымерших представителей растительного и животного мира: динозавров, мамонтов, шерстистых носорогов и др. Следующими фактами об изменениях природы во времени являются залегающие одни на других разные осадочные породы, неодинаковые почвы, минеральные отложения под залежами торфа и пр. Изменения природы известны и для того времени, когда человеческой цивилизации не существовало. Следовательно, причины тех изменений не связаны с деятельностью человека. Поэтому у природных изменений, что имеют место на памяти человечества, тоже могут быть естественные причины, а роль хозяйственной деятельности в каждом случае еще нужно доказывать.

Обратимся к проявлениям глобальных изменений температуры на

территории Новосибирской области. В нашем регионе обнаружены следы неоднократных похолоданий в течение последних сотен тысяч лет. Вспомним о животных – современниках и соседях мамонта. Основная их масса являлась травоядными, и тяготели они к обширным, покрытым травами пространствам. Распространение крупных травоядных и другие косвенные свидетельства позволяют допустить, что леса на территории области во время похолоданий занимали меньше места, чем сегодня. Главная причина этому – недостаток летнего тепла. Степи же в эпохи похолоданий сохранялись – травяные сообщества более устойчивы к внешним невгодам. Состав степных растений в эпохи похолоданий мог меняться в сторону преобладания холодоустойчивых видов. Такие степи распространялись далеко к северу и существовали, например, на месте современных Васюганских болот. Приблизительным аналогом тех степей считаются современные травяные сообщества высокогорных котловин Алтая и Северо-Востока Сибири.

В эпохи глобальных потеплений природа в пределах области напоминала современную. Если летнего тепла было больше, чем сегодня, на нашей территории распространялись широколиственные липы, дубы, вязы.

Приведенные реконструкции похолоданий и потеплений основаны на косвенных данных. В течение последних десятилетий на территории области развернуто наблюдение за элементами погоды на метеостанциях. Наиболее продолжительные метеорологические наблюдения в пределах области ведутся на станции «Барабинск». Судя по линейному тренду (рис.), среднегодовая температура воздуха в течение последних десятилетий возрастает. Такая же тенденция отмечена и на других метеостанциях области, расположенных в лесной,



лесостепной и степной зонах. Таким образом, на территории Новосибирской области в течение последних десятилетий отмечается потепление. В связи с выявленной тенденцией возникают два

вопроса: «Как это потепление отражается на нашей природе?», «Каковы прогнозы изменений температуры воздуха на ближайшее будущее?»

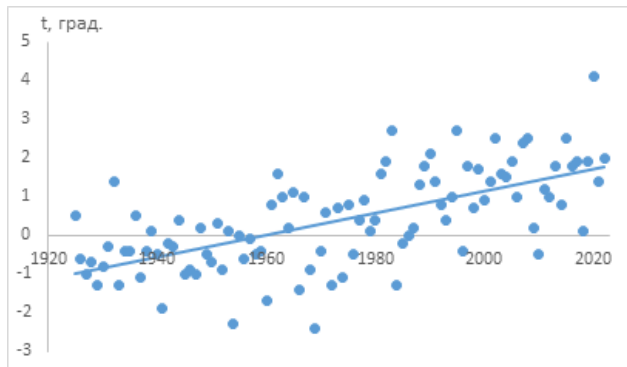


Рис. Среднегодовая температура воздуха в течение 1925–2022 гг. Метеостанция «Барабинск» Западно-Сибирского управления по гидрометеорологии и мониторингу окружающей среды

Для ответа на первый вопрос нужно обратить внимание на следующее обстоятельство. Новосибирская область расположена в умеренном климатическом поясе в области континентального климата. Для нашего климата характерна холодная (средняя температура января составляет $-17,0\text{ }^{\circ}\text{C}$) продолжительная (5 месяцев) зима и краткосрочное теплое лето. Для наших растительных сообществ, находящихся зимой в состоянии покоя, не имеет значения повышение средней за холодный сезон температуры на $1\text{--}2\text{ }^{\circ}\text{C}$. Вода при таких температурах находится в твердом состоянии, развитие растений при замерзшей воде мало реально. Зима при различных средних температурах завершается в Новосибирской области, как правило, во второй – третьей декадах марта.

Гораздо более важны температуры лета. По материалам 90-летних наблюдений метеостанции «Новосибирск» установлено, что средняя летняя температура воздуха в целом стала выше почти на $1\text{ }^{\circ}\text{C}$ [11]. Однако в связи с таким повышением температуры видимых изменений в растительных сообществах мы

не наблюдаем. Поэтому такие изменения можно оценить как недостаточные для заметной перестройки растительности. Данное суждение можно обосновать двумя соображениями:

1. Средняя за летний сезон температура воздуха колебалась за период наблюдений от $20,5\text{ }^{\circ}\text{C}$ до $16\text{ }^{\circ}\text{C}$, но к видимым изменениям в растительных сообществах это не привело.

2. В окрестностях современного Новосибирска 9–7 тысяч лет назад предполагается наличие широколиственных пород. В настоящее время в естественных условиях они практически отсутствуют. Предполагается, что в указанный период средняя температура летних и зимних месяцев была выше современной на $2\text{ }^{\circ}\text{C}$ [7]. Следовательно, чтобы произошли заметные для нас изменения в растительности, необходимо, чтобы температура поднялась еще выше.

Второй вопрос – «Каковы прогнозы?» У нас для прогнозов пока слишком мало данных и отсутствуют числовые модели изменений температуры воздуха на десятилетия и столетия вперед. Мы можем воспользоваться установ-



ленным трендом изменения температур в континентальных районах умеренных широт за последние 18–16 тысяч лет. В указанное время последнего, как принято называть в Сибири – сартанского похолодания, температуры января, предположительно, были на 20–24 °С ниже современных, а средние температуры июля – на 8 °С ниже, чем сегодня [7]. Около 16 тысяч лет назад началось быстрое повышение температур, и 9–7 тысяч лет назад они оказались на пике подъема – и январские, и июльские стали выше современных на 2 °С. Приблизительно 7 тысяч лет назад началось их понижение, продолжающееся по сей день. По аналогии с более ранними эпохами глобальных изменений температуры, возможно предполагать, что у нас завершается стадия очередного глобального потепления и через несколько тысячелетий может наступить новое похолодание. Обозначенная тенденция нарушается небольшими по продолжительности колебаниями температур. Например, на территории Новосибирской области отмечается рост температуры в течение последней сотни лет. Роль же человека в этом потеплении пока не является установленной и доказанной.

Обсуждение результатов. Варианты использования в учебном процессе приведенного примера тезисного изложения одного из вопросов, пользующихся в последнее время большой популярностью, различны. Среди этих вариантов наметим только несколько направлений. Так, в содержании курса школьной географии одной из сквозных тем является климат той или иной территории. Представленный фрагмент может быть применен в качестве дополнительного материала по данной теме. Организационные формы его использования – самые разнообразные. Данный материал может быть также взят за основу для внутрипредметной интеграции содержания курса

школьной географии – между темами «Годовое движение Земли» и «Климат». Знакомство с популярным изложением взглядов по поводу глобальных изменений климата может послужить толчком к исследовательской работе обучающихся (например, к изучению региональных/местных особенностей современных изменений климата по материалам многолетних наблюдений на ближайших метеостанциях).

Выводы. Для помощи обучающимся в выстраивании целостной научной картины мира важно предоставлять им доступ к популярному изложению научных знаний о природе родного края. Формы и способы представления таких знаний разнообразны. Вместе с тем, учитывая актуальность такой популяризации, поиск вариантов представления подобных сведений продолжается. Одним из способов популяризации является краткое изложение сути вопросов, вызывающих общественный резонанс, на страницах научных журналов Новосибирского государственного педагогического университета и Института повышения квалификации и переподготовки работников образования Новосибирской области.

В качестве примера тезисно рассмотрен вопрос о глобальных изменениях температур, их проявлениях на территории Новосибирской области, о роли человека в изменениях температуры воздуха на планете. Показано несколько вариантов использования в учебном процессе краткого конспекта рассмотренного вопроса.

Ближайшие задачи ПН: 1) определение или создание площадки, в пределах которой будут аккумулироваться материалы о природе Новосибирской области. Научные журналы Новосибирского государственного педагогического университета и Института повышения квалификации и переподготовки работников образования Новосибирской об-



ласти, а также Межфакультетский технопарк универсальных педагогических компетенций представляются в этом отношении весьма удачным вариантом; 2) продолжение популярного изложения научных сведений об особенностях природы Новосибирской области в помощь учителям и обучающимся (сре-

ди возможных вопросов – особенности пространственного распределения температуры воздуха и сумм атмосферных осадков на территории Новосибирской области, уникальные черты гидрографии и режима рек в пределах области, феномен Западно-Сибирских болот, засоленные почвы Барабы и пр.).

Список источников

1. *Ильясов Д. Ф., Селиванова Е. А., Масленникова Н. А., Крушина М. Ю., Крушин А. В.* Эффективные стратегии повышения качества школьного естественнонаучного и инженерно-математического образования с использованием методов популяризации научных знаний о космосе // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 6 (73). – С. 9–11.
2. *Кравцов Ю. В.* Привлечение школьников к исследованиям современных изменений природы в районах развития гривного рельефа // Сибирский учитель. – 2021. – № 6 (139). – С. 37–44.
3. *Кравцов Ю. В., Ионова Н. В.* Проектирование содержания интегрированного учебного курса для студентов педагогических вузов // Сибирский учитель. – 2022. – № 4 (143). – С. 71–78.
4. *Кравцов Ю. В., Мишутина О. В.* Применение элементов интегрированного обучения для формирования универсальных педагогических компетенций в условиях межфакультетского технопарка // Вестник педагогических инноваций. – 2022. – № 1 (65). – С. 31–37.
5. *Коломеец А. В.* Воспитание у дошкольников патриотических чувств через знакомство с родным краем // Антропоцентрические науки: Инновационный взгляд на образование и развитие личности: материалы VII Международной научно-практической конференции (Воронеж, 21–22 марта 2018 г.). – Воронеж: Научная книга, 2018. – С. 252–254.
6. *Малков А. В.* Трансформация моделей межличностного взаимодействия в условиях информатизации системы профессионального образования // Философия образования. – 2012. – № 4 (14). – С. 82–88.
7. Национальный атлас России. – Т. 2. Природа. Экология [Электронный ресурс]. – URL: <https://nationalatlas.ru/tom2/26-27.html> (дата обращения: 23.02.2023).
8. *Онищенко А. С.* Интерактивные формы работы с детской аудиторией как способ популяризации археологической коллекции Донецкого Республиканского Краеведческого музея // Вестник Музея археологии и этнографии Пермского Предуралья. – 2021. – № 11. – С. 30–32.
9. *Степанова Д. Г.* Регионоведение на уроках иностранного языка как средство формирования познавательного интереса к предмету // Символ науки. – 2021. – № 12 (1). – С. 110–111.
10. *Орлов В. П., Киселёв Е. А., Морозов А. Ф., Фаррахов Е. Г.* [и др.] Детско-юношеское геологическое движение как фактор формирования кадрового потенциала геологической отрасли России // Отечественная геология. – 2021. – № 1. – С. 5–18. DOI: <https://doi.org/10.47765/0869-7175-2021-10001>
11. Погода и климат [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.pogodaiklimat.ru/history/29638.htm> (дата обращения: 23.02.2023).
12. *Jun Hu, Wei He.* A Summary of the Construction of Science Popularization Bases in China // Proceedings of the 2022, 3rd International Conference on Mental Health, Education and Human Development (MHEHD 2022). – Pp. 996–999. DOI: <https://doi.org/10.2991/assehr.k.220704.180>



13. Massarani L., Castro Moreira I. Popularisation of Science: Historical Perspectives and Permanent Dilemmas [Электронный ресурс] // *Quark*. – 2004. – Vol. 32. – Pp. 75–79. – URL: <https://raco.cat/index.php/Quark/article/view/55039> (дата обращения: 23.02.2023).

References

1. Ilyasov D. F., Selivanova E. A., Maslennikova N. A., Krushina M. Yu., Krushin A. V. Effective Strategies for Improving the Quality of School Natural Science and Mathematical Engineering Education Using Methods of popularizing Scientific Knowledge about Space. *The World of Science, Culture, Education*, 2018, no. 6 (73), pp. 9–11. (In Russian)

2. Kravtsov Yu. V. Involvement of Schoolchildren in the Nature Modern Changes Research in the Areas of the Ridge Relief Development. *Siberian Teacher*, 2021, no. 6 (139), pp. 37–44. (In Russian)

3. Kravtsov Yu. V., Ionova N. V. Designing the Content of an Integrated Training Course for Students of Pedagogical Universities. *Siberian Teacher*, 2022, no. 4 (143), pp. 71–78. (In Russian)

4. Kravtsov Yu. V., Mishutina O. V. The Use of Integrated Learning Elements for the Forming of Universal Pedagogical Competencies in the Conditions of the Interfaculty Technopark. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2022, no. 1 (65), pp. 31–37. (In Russian)

5. Kolomeets A. V. Upbringing Patriotism in Preschoolers through Acquaintance with Their Native Land. *Anthropocentric Sciences: An Innovative View on Education and Personal Development: Proceedings of the VII International Scientific and Practical Conference (Voronezh, March 21–22, 2018)*. – Voronezh: Nauchnaya kniga Publ., 2018, pp. 252–254. (In Russian)

6. Malkov A. V. Transformation of the Interpersonal Interaction Models in the Conditions of Informatization of the Vocational Education System. *Philosophy of Education*, 2012, no. 4 (14), pp. 82–88. (In Russian)

7. *National Atlas of the Russian Federation*. Vol. 2. Nature. Ecology [Electronic resource]. URL: <https://nationalatlas.ru/tom2/26-27.html> (date of access: 23.02.2023). (In Russian)

8. Onischenko A. S. Interactive Learning as a Way to Popularize the Archaeological Collection of the Donetsk Republican Museum of Local Lore Among Children’s Audience. *Bulletin of Museum of Archaeology and Ethnography of Perm Cis-Urals*, 2021, no. 11, pp. 30–32. (In Russian)

9. Stepanova D. G. Regional Studies at English as a Foreign Language Lessons as a Mean for Forming Informative Interest to the Subject. *Symbol of Science*, 2021, no. 12 (1), pp. 110–111. (In Russian)

10. Orlov V. P., Kiselev E. A., Morozov A. F., Farrakhov E. G. [etc] Youth Geological Movement as a Factor of Staff Formation within the Russian Geological Industry. *Domestic Geology*, 2021, no. 1, pp. 5–18. DOI: <https://doi.org/10.47765/0869-7175-2021-10001> (In Russian)

11. *Weather and Climate* [Electronic resource]. URL: <http://www.pogodaiklimat.ru/history/29638.htm> (date of access: 23.02.2023). (In Russian)

12. Jun Hu, Wei He. A Summary of the Construction of Science Popularization Bases in China. *Proceedings of the 2022, 3rd International Conference on Mental Health, Education and Human Development (MHEHD 2022)*, pp. 996–999. DOI: <https://doi.org/10.2991/assehr.k.220704.180>

13. Massarani L., Castro Moreira I. Popularisation of Science: Historical Perspectives and Permanent Dilemmas [Electronic resource]. *Quark*, 2004, no. 32, pp. 75–79. URL: <https://raco.cat/index.php/Quark/article/view/55039> (date of access: 23.02.2023).



Информация об авторах

Кравцов Юрий Васильевич – доктор биологических наук, профессор, профессор кафедры географии, регионоведения и туризма, Институт естественных и социально-экономических наук, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-0462-9194>, kravtsov60@mail.ru

Мишутина Ольга Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-6124-6184>, purus@mail.ru

Information about the Authors

Yury V. Kravtsov – Doctor of Biological Sciences, Professor, Professor of the Geography, Region Studies and Tourism Department, Institute of Natural and Socio-Economic Sciences, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-0462-9194>, e-mail: kravtsov60@mail.ru

Olga V. Mishutina – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-6124-6184>, purus@mail.ru

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

Authors' contribution: Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflict of interest.

Поступила: 28.02.2023; одобрена после рецензирования: 17.05.2023; принята к публикации: 30.05.2023.

Received: 28.02.2023; approved after peer review: 17.05.2023; accepted for publication: 30.05.2023.



Научная статья

УДК 378:94+374+355/359+94(571)''1941/1945''

DOI: 10.15293/1812-9463.2302.09

Маршрут «Дорогами Памяти»: ресурс коммеморативной практики по местам боевых действий на территории России и Белоруссии (1941–1945)

Катионова Анна Олеговна

*Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия*

Аннотация. Статья посвящена описанию реализации маршрута «Дорогами Памяти» как формата исторического «погружения» в исследовательский материал, способствующего реконструкции социальной памяти о событиях Великой Отечественной войны, смыслообразованию о феномене человеческих потерь в годы войны и почитанию гуманистической ценности. Данная коммеморативная практика оказалась исключительно понятной и удачной в формате исследовательских задач архивно-поискового отряда, и в июле 2019 г. группа студентов и преподаватель, в связи с 75-летием освобождения территории Белорусской ССР от оккупантов, отправились в Республику Беларусь для посещения братских захоронений, в которых покоятся останки сибиряков. Коммеморация была названа «Дорогами Памяти» и охватывала маршрут от Новосибирска через Москву до Смоленска – Рославля – Минска – Витебска и включала посещение мест захоронения воинов Красной Армии, погибших в боях в годы Великой Отечественной войны или умерших в концлагерях. В исследовании использовался комплекс взаимодополняющих методов, способствующих и результативности поиска, и профессиональному продвижению участников архивно-поискового отряда. Повествование описываемых событий маршрута «Дорогами Памяти» представляет собой сочетание дневникового очерка и сторителлинга в традициях нарративного подхода.

Ключевые слова: социальная память, коммеморативная практика, Великая Отечественная война, освобождение Белоруссии, воины-сибиряки, братское захоронение, маршрут «Дорогами Памяти», нарративный подход, «места памяти».

Для цитирования: Катионова А. О. Маршрут «Дорогами Памяти»: ресурс коммеморативной практики по местам боевых действий на территории России и Белоруссии (1941–1945) // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 2 (70). С. 85–98. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.09>

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 № 073-03-2023-027 от 27.01.2023.



Original article

Route “Roads of Memory”: Resource of the Commemorative Practice on the Places of Hostilities on the Territory of Russia and Belarus (1941–1945)

Anna O. Kationova

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract. This article is devoted to the description of the implementation of the route “Roads of Memory” as a format of historical “immersion” in the research material that contributes to the reconstruction of social memory about the events of the Great Patriotic War, the phenomenon of human losses during the War, the formation of the meaning of this phenomenon and the veneration of humanistic value. This commemorative practice turned out to be extremely understandable and successful in the format of research objectives of the archival search team. In July 2019, a group of students with a professor, in connection with the 75th anniversary of the liberation of the Byelorussian SSR territory from the invaders, went to the Republic of Belarus in order to visit the brotherly burials where the remains of Siberians rest. The commemoration was called “Roads of Memory” and covered the route from Novosibirsk through Moscow to Smolensk – Roslavl – Minsk – Vitebsk. The participants visited the burial sites of Red Army soldiers who died in battles during the Great Patriotic War or in concentration camps. The study used a set of complementary methods that contribute both to the effectiveness of the search and to the professional promotion of the participants of the archival search team. The narration of the events described by the route “Roads of Memory” is a combination of a diary essay and storytelling, in the tradition of the narrative approach.

Keywords: social memory, commemorative practice, the Great Patriotic War, liberation of Belarus, Siberian warriors, brotherly burial, route “Roads of Memory”, narrative approach, “places of memory”.

For Citation: Kationova A. O. Route “Roads of Memory”: Resource of the Commemorative Practice on the Places of Hostilities on the Territory of Russia and Belarus (1941–1945). *Journal of Pedagogical Innovations*, 2022, no. 2 (70), pp. 85–98. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.09>

Funding: The study was carried out within the framework of the project “Development of scientific and methodological support for the preparation of class studies and curators of student groups in the context of an education program”, which is being implemented as part of the financial support of the Ministry of Education of the Russian Federation, in state assignment No. 073-03-2023-027 of 27.01.2023.

Постановка проблемы. Наиболее важным явлением в современной социальной памяти, длительно и масштабно влияющим на жизнь граждан нашей страны, выступает Великая Отечественная война. Мысль А. Ассман о значении памяти, способствующей проживанию сопричастности прошлому и формированию социального эффекта объединения, и со временем естественной безвозвратной утрате первоначального смысла ее существования¹ объясняет глобаль-

¹ См.: Ассман А. Длинная тень прошлого: Мемориальная культура и историческая политика / пер. с нем. Б. Хлебникова. – М.: Новое литературное обозрение, 2014. – 328 с.



ную упрощенность знаний и переживания молодых людей относительно даже колоссальных исторических событий. Поэтому коммеморативные практики, которые «выстраиваются» вокруг увековечивания фактов Великой Отечественной войны и ее участников, призваны создавать и упрочивать ее образ у представителей четвертого и пятого послевоенных поколений россиян, для большинства из которых первоначальная сакральность и трагичность пережитого представляются отдаленным, «книжным» или нереальным.

Однако категорично утверждать, что отсутствует интерес и вовлеченность в практику коммеморации не стоит: преимуществом действий по поиску, идентификации, увековечению и поминанию защитников Отечества не прерывается, что явно демонстрируется информацией и официальными медиаисточниками, и ресурсами социальных сетей. Так, в качестве примера представляет интерес содержание как официального сайта поискового движения России², так и страниц участников поисковых объединений в социальной сети «ВКонтакте», которые популяризируют результаты поисковых действий, осуществляемых и в полевых условиях, и в виртуальном пространстве. Еще один пример – самостоятельное наполнение историями и документами сайта движения «Бессмертный полк»³ семьями фронтовиков и их участие в параде Бессмертного полка. Разнообразные форматы личной включенности способствуют созданию состояния «осезаемости» истории. А это уже сродни существованию совместных материй: событийность о прошлом приобретает свойства

своего неотчуждаемого. Исследователь Е. А. Ерохина, обосновывая ценность такой внерациональной практики освоения истории в русле методологии public history, пишет следующее: «...чувственный и иррациональный опыт участия в разнообразных неакадемических практиках постижения истории индивидуализирует представления о ней» [1, с. 46].

Важно понимать и принимать тот факт, что конструирование социально значимого и выразительного образа событий, в частности Великой Отечественной войны, требует привлечения тех практик и ресурсов, которые эффективны в контексте проживания и сопереживания, черпают материал из хранилища исторической памяти.

Исследованию ресурсности памяти в контексте ее социального предназначения посвящено множество работ, демонстрирующих интерес и стремление рационализировать магические способности исторической памяти преобразоваться в социальную, культурную или индивидуальную [2; 3; 4; 5; 6].

Обращение к классическими формам и средствам, например знакомство с сюжетом военных фильмов и военных романов [7], анализ литературных произведений писателей-фронтовиков [8], изучение мемуаров участников событий⁴, работа с архивными документами, походы по местам боевой славы, общение с ветеранами или создание семейной истории, гармонично согласуется с новыми формами воссоздания социальной памяти: историческая реконструкция, поиск и исследование архивных материалов, находящихся в виртуальном доступе, или составление электронных карт, описывающих продвижение войск или боевые потери.

² Поисковое движение России [Электронный ресурс]. – URL: <http://rf-poisk.ru/> (дата обращения: 02.02.2023).

³ Бессмертный полк [Электронный ресурс]. – URL: <http://moypolk.ru/> (дата обращения: 02.02.2023).

⁴ Шолов К. К. Речицкая Краснознаменная: Боевой путь 194-й стрелковой Речицкой Краснознаменной дивизии. – М.: Воениздат, 1984. – 160 с.



В публикации О. Н. Катионова и А. О. Катионовой «Память о сибиряках – участниках боевых действий на территории Белоруссии в 1944 г.: реализация коммеморативных практик студенческим архивно-поисковым отрядом»⁵ мы актуализировали целесообразность привлечения новых ресурсов и традиционных коммеморативных практик для формирования опыта гражданского поступка. Так, реализуемые в рамках образовательного пространства Новосибирского государственного педагогического университета авторские курсы «Великие войны России XX в.» и «Гражданское патриотическое воспитание» для студентов – будущих историков-педагогов и организаторов внеурочной деятельности, позволили сформировать исследовательскую группу, которая стала заниматься поисковой работой с материалами Великой Отечественной войны.

Основным источником для исследований стали документы военных архивов, находящиеся в открытом доступе на портале «Память народа»: журналы боевых действий, донесения о безвозвратных потерях, наградные листы, карты и др.

Стоит уточнить, что деятельность архивно-поискового отряда ориентирована на обнаружение бойцов, чьи данные присутствуют в архивных фондах, однако информация о них отсутствует в местах захоронений; также уточня-

ются списки братской могилы с материалами архивов, например для поиска пропавшего без вести, или дополняются списки военного захоронения путем изучения и соотношения разнообразных документов, как было нами представлено в рамках учебного пособия «Поисковая работа как форма активизации социальной памяти на примере реконструкции поименного списка воинов, захороненных в братской могиле села Хлебтово Комаричского района Брянской области»⁶. Результатом эффективной поисковой архивной деятельности является прилагаемый полностью восстановленных и уточненных имен бойцов (из 410 было установлено более 200, и на основании данной работы уже началось внесение этих имен на памятник с. Хлебтово)⁷. Это довольно кропотливая работа, требующая не только профессиональных компетенций поискового содержания, но и личной ответственности перед защитниками Отечества и осознанной гражданской позиции. Фактически это «позволяет человеку мыслить, действовать и чувствовать не только с позиций своего личного благополучия, но и принимать во внимание благополучие своих сограждан и, наверное, все человечество» [9, с. 164].

Увековечением памяти без вести пропавших и забытых солдат, мемориализацией воинских захоронений, ведением учета братских и единичных могил,

⁵ Катионов О. Н., Катионова А. О. Память о сибиряках – участниках боевых действий на территории Белоруссии в 1944 г.: реализация коммеморативных практик студенческим архивно-поисковым отрядом // *Фундаментальные проблемы воспитания в условиях современных социальных процессов: материалы международной научно-практической конференции* (Новосибирск, 8–10 декабря 2020 г.) / под ред. Т. А. Ромм, З. И. Лаврентьевой, Е. М. Скрыпниковой. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2020. – С. 83–92.

⁶ Катионов О. Н., Катионова А. О. Поисковая работа как форма активизации социальной памяти: на примере реконструкции поименного списка воинов, захороненных в братской могиле с. Хлебтово Комаричского района Брянской области [Электронный ресурс]: электронное учебное пособие. – Новосибирск: ИОДО НГПУ, 2018. – URL: <https://lib.nspu.ru/views/library/76305/web.php> (дата обращения: 13.02.2023). – Доступна эл. версия в ЭБС НГПУ (доступ по паролю).

⁷ Бессмертный батальон: именной список воинов, захороненных в братской могиле с. Хлебтово Комаричского района Брянской области [Электронный ресурс]: электронное издание / сост. О. Н. Катионов, А. О. Катионова. – Новосибирск: ИОДО НГПУ, 2018. – URL: <https://lib.nspu.ru/views/library/76308/web.php> (дата обращения: 13.02.2023). – Доступна эл. версия в ЭБС НГПУ (доступ по паролю).



созданием нормативно-правовой базы, регулирующей деятельность по фиксации, поиску, качеству процесса похорон и перезахоронений занимались и в период боевых действий в годы Великой Отечественной войны, и в советское время. Однако, как считает Е. В. Ильин, данные действия тогда не способствовали эффективной организации поисковой работы, «поскольку отсутствовал механизм выполнения этой задачи и осознание ее масштабности» [10, с. 10].

В свою очередь современное положение поискового движения серьезно отличается своей масштабностью и организационной системностью с привлечением государственной поддержки и общественного участия⁸, а также разнообразием форм и способов поиска бойцов, установления их имен и возвращением их семьям.

Потому результаты исследовательской деятельности участников архивно-поискового отряда, которые увлеклись работой в формате виртуального пространства, предполагалось представить не только понятной для студентов публикационной формой и сообщениями на конференциях и медиаплощадках. Идея формирования качественного исследователя, приобретающего осознваемое состояние носителя информации, логически требовала историко-пространственного контекста. И мы прибегли к практике, активно используемой в советское время.

Так, возникшие в 1960–1980-х гг. всесоюзные тематические походы подростков и молодежи по памятным бое-

вым местам были успешным форматом воспитательного характера, позволившим актуализировать ряд социально значимых задач⁹. За это время участниками Всесоюзного похода стало свыше 60 млн представителей советской молодежи¹⁰. В походах формировалась положительная гражданская реакция на участие в памятно-охранительной деятельности, на благоустройство памятников или осуществлялась реставрация старых захоронений, увековечивание новых мест памяти и популяризация разных форм, способствующих сохранению памяти о событиях и людях [11, с. 91]. На основе собранных материалов устанавливались имена многих сотен бойцов и командиров Красной Армии, павших в боях. И постепенно поисковая работа, проводимая во Всесоюзных походах комсомольцев и молодежи по местам революционной, боевой и трудовой славы компартии и советского народа¹¹, стала их составной частью, в рамках которой осуществлялся сбор артефактов и документов времен войны, сохранялись воспоминания участников войны путем их записи [12, с. 227]. Между тем участник туристического движения Г. С. Усыскин, описывая историю отечественного туризма и подробно прослеживая развитие и содержательное наполнение феномена Всесоюзного туристского похода молодежи по местам боевой славы, считает, что в погоне за массовостью и идеологической эффективностью изначальная туристская сущность Всесоюзного похода со временем была утрачена¹². Однако исследователь

⁸ Всероссийский информационно-поисковый центр (ВИПЦ) [Электронный ресурс]. – URL: <https://v-ips.ru/> (дата обращения: 12.02.2023).

⁹ Методические рекомендации по проведению Всесоюзного похода комсомольцев и молодежи по местам революционной, боевой и трудовой Славы Коммунистической партии и советского народа в туристских организациях / под ред. Т. А. Кротова. – М: Турист, 1983. – 48 с.

¹⁰ Дмитриев Э. Г., Шляков В. В. Походы по местам славы. – М.: Профиздат, 1986. – С. 32.

¹¹ Положение о Всесоюзном походе комсомольцев и молодежи по местам революционной, боевой и трудовой Славы Коммунистической партии и советского народа // Информационный бюллетень ЦК ВЛКСМ. – 1981. – № 6.

¹² Усыскин Г. Очерки истории российского туризма. – СПб.: Герда, 2000. – С. 187–196.



А. Д. Попов полагает, что именно масштабность посещения «мемориальных комплексов способствовала трансляции сложившейся концепции исторической памяти от людей военного поколения к последующим поколениям советских граждан. Эта преемственность достаточно хорошо прослеживается в текстах записей, сделанных в 1960–1980-е гг. на страницах “Альбомов Памяти” мемориального комплекса на Мамаевом кургане в Волгограде» [13, с. 44].

Стоит отметить, что сами походы и поездки к местам боевой славы практиковались и до официального признания ценности данных форматов сохранения исторической памяти, которое произошло в 1965 г. в связи с 20-летием Победы в Великой Отечественной войне. Так, фронтовик, военный журналист, автор популярного цикла радиопередач о подвигах советских солдат, писатель С. С. Смирнов, пробыв несколько месяцев в Брестской крепости, описывал увиденное: «То раскинут свои палатки на Центральном острове крепости белорусские пионеры, совершающие летний поход по местам нашей боевой славы. То приедет из Киева в полном составе лучший класс одной из школ – оказывается, весь учебный год школьники боролись за первенство, дающее право совершить летом поездку в Брестскую крепость. То из Москвы прибывают представители пионерской дружины имени полкового комиссара Фомина. И экскурсоводы не успевают водить посетителей по крепости, а в комнатах музея всегда толпится народ»¹³.

Всесоюзные походы молодежи и подростков приобрели характер социально-воспитательной коммеморативной практики, позволяющей эффективно формировать идентичность с содержанием грандиозного по своим социаль-

ным последствиям события. Если это описать метафорически, то произошло «погружение» в события путем собственных действий и переживаний, порождающих сильнейшие эмоции сопричастности. И инструментально, и/или контекстуально происходит перенос прошлого в актуальное социальное движение, определяется «закрепление коллективной памяти» как органичного условия развития коллективной идентичности [14].

Данная коммеморативная практика оказалась исключительно понятной и удачной в формате исследовательских задач нашего архивно-поискового отряда, и в июле 2019 г. группа студентов и преподаватель, в связи с 75-летием освобождения территории Белорусской ССР, отправились в Республику Беларусь (г. Минск и Витебск) для посещения братских захоронений, в которых покоятся останки сибиряков. Кроме того, с целью расширения кругозора, накопления практических навыков, формирования научно-поисковый опыт будущих учителей-практиков, участники архивно-поискового отряда вели фотофиксацию братских захоронений, исследовали историю их создания, общались с жителями населенных пунктов, где находятся захоронения, исследователями-краеведами и историками. Данная коммеморация была обозначена маршрутом «Дорогами Памяти» в контексте традиционных историко-патриотических походов по местам боевой славы.

Цель статьи – представить ресурс коммеморативной практики маршрута «Дорогами Памяти» как формата исторического «погружения» в исследовательский материал, способствующего реконструкции социальной памяти о событиях Великой Отечественной войны, смыслообразованию о феномене чело-

¹³ Смирнов С. С. Брестская крепость. – М.: Детская литература, 1965. – С. 408.



веческих потерь в годы войны и почитанию гуманистической ценности.

Методология исследования. Актуализируемые идеи «устаревания» ценности прошлого, ранее создававшей единство крупного сообщества (А. Ассман), «осязаемости» истории для формирования представлений о событиях, обладающих наиболее чувственным архетипическим действием (В. Л. Хаменок), значимости коммеморативных практик для поддержания или воссоздания образа явления/места/персонажа (Е. И. Красильникова, Т. Воронина¹⁴), эмоционального и воспитательного потенциала исследовательской, поисковой, реконструкционной и волонтерской деятельности (Е. В. Ильин, В. А. Журавлёв, Е. А. Колосков¹⁵, Д. Н. Филатов) выступают теоретико-методологическими конструктами исследования содержания и форм эффективных практик присвоения социальной памяти.

Между тем значение материальной и чувственной образности, которая прослеживается в контексте разнообразных коммемораций, позволяет структурообразующей определить концепцию П. Нора. Так, характеризуя память как субъективную операцию, П. Нора аргументирует это следующим образом: «В отличие от истории память – это эмоциональное переживание, связанное с реальным или воображаемым воспоминанием и допускающее всевозможные манипуляции, изменения, вытеснения, забвения»¹⁶. А история, в свою очередь, выступает интеллектуальным

феноменом с арсеналом убедительных артефактов.

Подобные представления о дихотомии памяти и истории составляют концепцию исторической коллективной памяти М. Хальбвакса, который полагал, что общеконтекстуальное исследование памяти (в частности, коллективной памяти) и истории невозможно¹⁷. Между тем, П. Нора, обнаруживая стремление найти компромисс между естественным образом взаимообогащающими памятью и историей, вводит в научный оборот выразительную пространственно-образную категорию «места памяти» в качестве формы, «в которой существует коммеморативное сознание в истории, игнорирующей его, но нуждающейся в нем <...> Музеи, архивы, кладбища, коллекции, праздники, годовщины, трактаты, протоколы, монументы, храмы, ассоциации – все эти ценности в себе – свидетели другой эпохи, иллюзии вечности – это и есть момент мест памяти»¹⁸.

Р. Ю. Сабанчеев, описывая способ исторической реконструкции П. Нора, конкретизирует ресурсность «места памяти» исключительно во взаимосвязи его материального, символического и функционального смыслов [15, с. 37]. Соответственно, «места памяти» позволяют запечатлевать образы в определенных пространственных объектах и существуют, обладая ритуализирующей силой, только в силу желания определенной социальной группы.

¹⁴ Воронина Т. Помнить по-нашему: соцреалистический историзм и блокада Ленинграда. – М.: Новое литературное обозрение, 2018. – 280 с.

¹⁵ Колосков Е. А. «(Военно-) историческая реконструкция» в России как символ прошлого в политике памяти // Символические аспекты политики памяти в современной России и Восточной Европе: сборник статей / под ред. В. В. Лапина и А. И. Миллера. – СПб.: Изд-во Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2021. – С. 213–233.

¹⁶ Нора П. Всемирное торжество памяти [Электронный ресурс] // Неприкосновенный запас. – 2005. – № 2-3. – URL: <http://magazines.russ.ru/nz/2005/2/nora22.html> (дата обращения: 12.02.2023).

¹⁷ Хальбвакс М. Коллективная и историческая память [Электронный ресурс] // Неприкосновенный запас. – 2005. – № 2-3. – URL: <http://magazines.russ.ru/nz/2005/2/ha2.html> (дата обращения: 12.02.2023).

¹⁸ Нора П. Проблематика мест памяти // Франция-память. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 1999. – С. 26.



Именно поэтому живой отклик людей военного поколения позволил создать выразительный визуальный ряд для военно- и историко-патриотических маршрутов к «местам памяти», связанных с событиями 1941–1945 гг. Исследователь О. В. Лысикова констатирует, что контекст ностальгического дискурса и конструирование социальной памяти поспособствовали возникновению разнообразия ностальгического туризма: «Люди отправляются в поездки с целью “встречи с прошлым”, реализовать индивидуальную инверсию времени – пространства посредством общения с родственниками и близкими людьми, посещения мест исторического проживания и бытования, кладбищ и захоронений» [16, с. 98].

В свою очередь, обращение к нарративу, как «одному из форматов репрезентации прошлого, сюжетно оформленному повествованию, предполагающему картину цепи исторических событий, связность которой достигается за счет генеалогического принципа изложения»¹⁹, дает возможность удачно представить логику и содержание организации маршрута «Дорогами Памяти» в современных условиях.

Методы исследования. В работе использовался комплекс взаимодополняющих теоретических и эмпирических методов, способствующих и результативности исследования, и профессиональному движению участников архивно-поискового отряда, состоящего из будущих педагогов-историков и специалистов по внеурочной работе:

– метод анализа документов, мемуаров и художественных произведений военной тематики в хронологическом подходе (связан с уточнением датировки событий и времени гибели солдат);

– метод визуализации – картографирование мест гибели земляков на военных и современных картах;

– метод обобщения и синтеза выявленной информации;

– метод сравнения данных разных источников;

– метод включенного наблюдения при посещении братских захоронений и музеев истории Великой Отечественной войны;

– метод интервьюирования;

– метод описания.

Результаты исследования. Повествование описываемых событий представляют собой сочетание дневникового очерка, сторителлинга в традициях нарративного подхода. Нами сознательно оставлен формат путевых заметок, потому что насыщенность событий иного не вмещает.

Итак, с 19 по 28 июля 2019 г. состоялась поездка группы студентов Новосибирского государственного педагогического университета под руководством доктора исторических наук, профессора, директора Института истории, гуманитарного и социального образования О. Н. Катионова по маршруту «Дороги Памяти», охватывающему путь от Новосибирска через Москву до Смоленска – Рославля – Минска – Витебска и включающему посещение мест захоронения воинов Красной Армии, погибших в боях в годы Великой Отечественной войны или умерших в концлагерях. Маршрут также включал посещение могилы Неизвестного солдата в Александровском саду у Кремлевской стены, Парка Победы на Поклонной горе и Музея Великой Отечественной войны в Москве (19 июля 2019 г.).

Затем на поезде группа переехала в г. Смоленск.

¹⁹ Малинова О. Ю., Миллер А. И. Введение. Символическая политика и политика памяти // Символические аспекты политики памяти в современной России и Восточной Европе: сборник статей / под ред. В. В. Лапина и А. И. Миллера. – СПб.: Изд-во Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2021. – С. 19.



20 июля совершили экскурсию по значимым историческим местам Смоленска, посетив краеведческий музей и крепостную стену города. Знакомились с историей сражений за город в разные исторические эпохи. К сожалению, музей истории Великой Отечественной войны в Смоленске посетить не смогли из-за аварийной ситуации в самом музее, который был временно закрыт. Прошли по аллее Героев Советского Союза к могиле Михаила Егорова, водрузившего Знамя Победы над Рейхстагом.

В Смоленске возложили цветы к братским воинским захоронениям с сотнями погибших, к монументу на территории бывшего концлагеря, в котором были замучены более 30 тысяч военнопленных солдат, а также на воинском кладбище, где покоятся останки свыше 5 тысяч героев, и к другим захоронениям (20–22 июля 2019 г.). Во время посещения захоронений студенты, готовившие материал по Смоленску, выступали перед товарищами с информацией о захоронениях, времени их возникновения, событиях, предшествовавших их появлению.

21 июля съездили по хорошему шоссе за 100 км от Смоленска в город Рославль, где в концентрационном лагере было замучено 130 тысяч советских солдат и местных жителей, захороненных на территории Вознесенского кладбища в большом рве. Сейчас там мемориал в виде железобетонной колючей проволоки длиной в 130 м и стела с указанием времени существования лагеря (1941–1943) и количества погибших.

В центре Рославля на мемориальном кладбище почтили память свыше 5 тысяч солдат, отдавших жизни в борьбе за этот город.

Возвращаясь из Рославля в Смоленск, заехали в местечко Катынь, в котором покоятся останки жертв репрессий со стороны органов государственной власти в довоенные и военные годы. Почти ли их память.

У дороги в районе Красного Бора остановились у братской могилы (недалеко всемирно известный археологический комплекс русской культуры Грэнново).

В Минске успели посетить братские захоронения еще на двух кладбищах.

22 июля после обеда отправились в Минск на поезде. После четырех часов пути прибыли в столицу Беларуси. Нас встретили представители Белорусского государственного педагогического университета, помогли разместиться в общежитии. В тот же вечер совершили пешую экскурсию в центр города.

Утром 23 июля отправились к Парку Победы под постоянно идущим дождем. По пути остановились у места массовых расстрелов евреев, которых свозили не только из Беларуси, но и всей Европы для казней.

В музее истории войны в Парке Победы осмотрели экспозиции, посвященные борьбе с оккупантами, хронике боев, партизанскому движению, зверствам нацистов и их пособников. Комплекс музея впечатлил.

Во второй половине дня декан исторического факультета Александр Валерьевич Касович провел ознакомительную экскурсию по БГПУ, а заведующий кафедрой истории Беларуси и по совместительству заведующий отделом Национального архива Республики Беларусь Анатолий Федорович Великий поехал с нами в архив, где познакомил с фондами периода Отечественной войны, в большей степени состоящих из материалов партизанского движения на территории страны, в котором принимали активное участие сибиряки. Сейчас в Беларуси ведется работа по оцифровке материалов и учетных карточек партизан. А их было свыше 320 тысяч человек. Из 9 тысяч карточек, составленных на партизан, на тот момент было выявлено 270 человек из Новосибирска и Новосибирской области. И это только часть.



24 июля совершали поездки вдоль линии метро с выходом к братским захоронениям на разных кладбищах и парках. Таковых было четыре. Поминали воинов и замученных в концлагерях, ставя свечи в храмах в память о погибших. Пришлось много походить. В Минске, да и во всей Беларуси, к воинским захоронениям относятся бережно, ухаживают. Погибших военнопленных исчисляют сотнями тысяч. И этому есть документальное подтверждение.

25 июля совершили переезд в Витебск. Проезжали мимо городов – районных центров, в которых тоже имелись захоронения, отмечая для себя возможные варианты будущих исследований. Коллеги из БГПУ помогли с размещением в общежитии Витебского госуниверситета. Вечером совершили экскурсию по городу к мемориалу парка Победы с вечным огнем на берегу Западной Двины (часть пути «из варяг в греки»).

26 июля посетили два музея. В краеведческом музее в бывшей ратуше увидели карту размещения в Витебске мест гибели и захоронений военнопленных и солдат Красной Армии, погибших в боях за Витебск. В музее истории им. М. П. Шмырова, посвященном Великой Отечественной войне, познакомились с сотрудниками, которые выявляют погибших воинов Красной Армии в годы войны на территории Витебской области.

Затем совершили поездку на окраину Витебска к захоронению воинов, в основном погибших летом в июне-июле 1944 г. при освобождении города, в котором осталось несколько десятков человек: так как город был разрушен почти на 97 %, а мирные жители, в том числе и дети, либо угнаны в Германию на работы, либо погибли в концлагере. Рядом с воинским захоронением находится мемориальный комплекс в память о замученных красноармейцах и жителях города в концлагере с названием «Пятый

полк», в котором погибло свыше 100 тысяч военнопленных и жителей города.

На этом маршрут памяти мы завершили. Студенты получили задания. Каждый должен был написать отчет, составить визуальную презентацию о поездке. Студенты подготовили выступления и доклады на конференциях, которых, в связи с приближающимся 75-летием Победы, было немало. Появились предложения по участию в них, так как информацию о путешествии выкладывали в интернете.

Посещение братских захоронений и комплексов, где покоятся жертвы нацистского геноцида военнопленных и мирного населения, показывает, что в нашей стране и Беларуси к вопросам сохранения объектов культурно-исторической памяти относятся достойно. Нас, проживающих в Сибири и имеющих представление о событиях Великой Отечественной войны, больше основанное на семейных воспоминаниях, документалистике, мемуарах и художественных источниках, впечатлило огромное число братских могил на территории боевых действий.

Заключение. Соответственно, можно констатировать, что коммеморативную практику маршрута «Дорогами Памяти» по местам боевых действий 1941–1945 гг. (в частности, на территории России и Беларуси) целесообразно рассматривать в качестве способа визуализации информации и исторической реконструкции в контексте концепции «места памяти». Более того, кроме состояния «погружения» в пространственно-чувственные образы социальной памяти, данная коммеморативная практика, прошедшая качественную апробацию в советский период и оказавшаяся результативной для современных социально-воспитательных задач, обладает весомым исследовательским ресурсом. Представители архивно-поис-



кового студенческого отряда – участники маршрута «Дорогами Памяти» получили возможность оказаться в ипостаси и наблюдателя-путешественника, и исследователя, актуализируя информацию о сибиряках, участвовавших в боевых действиях на территории России и Беларуси в годы Великой Отечественной войны.

Важно отметить, что данная коммеморация, имея положительный эффект, обусловлена:

- исследовательской подготовленностью участников маршрута;

- профессиональной ориентированностью будущих педагогов-историков и специалистов по внеурочной деятельности;

- системностью освоения информации, приобретающей ценность социальной памяти;

- выраженной «обратной связью» после посещения изучаемого исторического пространства – реакций студентов, представленной мотивированной осознанной позицией, которая плодотворно реализовалась в публикационной активности, выступлениях на научных мероприятиях и в СМИ, консультационной деятельности по военной тематике для граждан, интересующихся событиями Великой Отечественной войны или занимающихся восстановлением и пополнением семейной или краевой истории, кинематографистов и сценаристов, учащихся образовательных учреждений (школ, колледжей, вузов), а также в создании картографических образов исследуемых боевых событий.

Соответственно, заявленное в качестве цели исследование ресурса коммеморативной практики маршрута «Дорогами Памяти» как формата исторического «погружения», способствующего реконструкции социальной памяти о событиях Великой Отечественной войны, смыслообразованию о феномене

человеческих потерь и почитанию гуманистической ценности, нашло свое оптимальное решение.

В качестве результатов нашей деятельности определилась и стратегия работы, которая в дальнейшем предполагает несколько ориентиров:

- действия исследовательской группы целесообразно связывать с памятными датами, относящимися к Великой Отечественной войне, и участием в этих событиях сибирских воинских формирований;

- освоение и закрепление исследовательских компетенций студентами педагогического университета (историками, организаторами внеурочной деятельности) в рамках архивно-поисковой работы в виртуальном формате;

- освоение и закрепление исследовательских компетенций студентами педагогического университета (историками, организаторами внеурочной деятельности) необходимо осуществлять в рамках историко-пространственного контекста (посещение мест боев и захоронений, работа в военных и краеведческих музеях, описание истории возникновения мемориалов и памятников на братских захоронениях, изучение мест памяти, составление интерактивных карт, интервьюирование очевидцев событий и их потомков, связанных с возникновением братских захоронений, установкой памятников и уходом за ними);

- уделять особое внимание выявлению малоизвестных эпизодов военных действий с участием воинов-сибиряков;

- показывать политику по увековечиванию памяти о подвигах и жертвах на примере отдельных воинских частей, как это было сделано в ходе анализа боевого пути Речицкой Краснознаменной 194 сд.;

- популяризировать информацию о результатах архивно-поискового отряда, представлять научно-исследова-



тельские результаты и осуществлять консультационную помощь населению, СМИ и исследователям.

Фактически мы создаем свое прошлое, погружаясь в его глубину и наполняя смыслами, которые могут оставаться

индивидуальными или масштабироваться в локальных сообществах либо приобретать массовые социальные пространства. Над прошлым, его деталями и применением необходимо трудиться.

Список источников

1. *Ерохина Е. А.* Институты публичной памяти в дискурсивном пространстве неотрадии: новосибирский кейс // Исторический курьер. – 2022. – № 1 (21). – С. 45–54. DOI: <https://doi.org/10.31518/2618-9100-2022-1-5>

2. *Hutton P. H.* Philosophical Reflections on the Ways of Memory and History // History and Theory. – 2018. – Vol. 57, Issue 2. – Pp. 292–305. DOI: <https://doi.org/10.1111/hith.12063>

3. *Kansteiner W.* Finding Meaning in Memory: A Methodological Critique of Collective Memory Studies // History and Theory. – 2002. – Vol. 41, Issue 2. – Pp. 179–197. DOI: <https://doi.org/10.1111/0018-2656.00198>

4. *Cyr T. G., Hirst W.* Reflections on Conversations and Memory // Topics in Cognitive Science. – 2019. – Vol. 11, Issue 4. – Pp. 831–837. DOI: <https://doi.org/10.1111/tops.12437>

5. *Salvio P. M.* Teaching Against Omnipotence: Mussolini's Racial Laws and the Ethics of Memory in Times of Neofascism // Educational Theory. – 2022. – Vol. 72, Issue 5. – Pp. 575–593. DOI: <https://doi.org/10.1111/edth.12551>

6. *Heux L., Rathbone C., Gensburger S., Clifford R., Souchay C.* Collective Memory and Autobiographical Memory: Perspectives from the Humanities and Cognitive Sciences // WIREs Cognitive Science. – 2022. – Vol. 14, Issue 3. DOI: <https://doi.org/10.1002/wcs.1635>

7. *Mason R., Suchoples J.* Representations of War in Films and Novels. – New York, 2015. – 257 p. DOI: <https://doi.org/10.3726/978-3-653-06092-8>

8. *Катионов О. Н., Катионова А. О., Майер Б. О.* Литературные произведения писателей-фронтовиков в воспитании современной молодежи // Science for Education Today. – 2019. – Т. 9, № 6. – С. 107–120. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1906.07>

9. *Alieva S. A., Zakaryaeva S. Z., Omarov O. N., Radjabova R. V., Kimpaeva E. A., Gadjeva P. D.* Scientific and Pedagogical Bases of Civic and Patriotic Upbringing of Young Students // Journal of Educational and Social Research. – 2019. – Vol. 9, Issue 3. – Pp. 160–169. DOI: <https://doi.org/10.2478/jesr-2019-0033>

10. *Ильин Е. В.* Формирование исторической памяти в СССР и России как способ самоидентификации нации // Вопросы истории. – 2021. – № 4-2. – С. 4–12.

11. *Филатов Д. Н.* Участие Волгоградской областной организации ВЛКСМ во Всесоюзном походе комсомольцев и молодежи по местам революционной, боевой и трудовой славы советского народа как одна из форм памятникоохранительной деятельности [Электронный ресурс] // Инновационная наука. – 2016. – № 3. – С. 90–91. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25684257> (дата обращения: 12.02.2023).

12. *Журавлёв В. А.* Развитие поискового движения в России: нормативно-правовой аспект [Электронный ресурс] // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2018. – № 4 (127). – С. 226–233. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=34915225> (дата обращения: 12.02.2023).

13. *Попов А. Д.* Память о Великой Отечественной войне в идеологической парадигме советского туризма // Современные проблемы сервиса и туризма. – 2010. – № 3. – С. 43–48. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15170861> (дата обращения: 12.02.2023).



14. Gongaware T. B. Collective Memory Anchors: Collective Identity and Continuity in Social Movements // *Sociological Focus*. – 2010. – Vol. 43, Issue 3. – Pp. 214–239. DOI: <https://doi.org/10.1080/00380237.2010.10571377>

15. Сабанчиев Р. Ю. Концепция «мест памяти» Пьера Нора как способ исторической реконструкции // *Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке*. – 2018. – № 1. – С. 33–38. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32751907> (дата обращения: 12.02.2023).

16. Лысикова О. В. Туризм как освоение пространства-времени: мобильность коллективной памяти [Электронный ресурс] // *Теория и практика общественного развития*. – 2011. – № 7. – С. 95–100. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17748989> (дата обращения: 12.02.2023).

References

1. Erokhina E. A. Institutes of Public Memory in the Discursive Space of Neotradition: The Novosibirsk Case. *Historical Courier*, 2022, no. 1 (21), pp. 45–54. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.31518/2618-9100-2022-1-5>

2. Hutton P. H. Philosophical Reflections on the Ways of Memory and History. *History and Theory*, 2018, vol. 57, issue 2, pp. 292–305. DOI: <https://doi.org/10.1111/hith.12063>

3. Kansteiner W. Finding Meaning in Memory: A Methodological Critique of Collective Memory Studies. *History and Theory*, 2002, vol. 41, issue 2, pp. 179–197. DOI: <https://doi.org/10.1111/0018-2656.00198>

4. Cyr T. G., Hirst W. Reflections on Conversations and Memory. *Topics in Cognitive Science*, 2019, vol. 11, issue 4, pp. 831–837. DOI: <https://doi.org/10.1111/tops.12437>

5. Salvio P. M. Teaching Against Omnipotence: Mussolini's Racial Laws and the Ethics of Memory in Times of Neofascism. *Educational Theory*, 2022, vol. 72, issue 5, pp. 575–593. DOI: <https://doi.org/10.1111/edth.12551>

6. Heux L., Rathbone C., Gensburger S., Clifford R., Souchay C. Collective Memory and Autobiographical Memory: Perspectives from the Humanities and Cognitive Sciences. *WIREs Cognitive Science*, 2022, vol. 14, issue 3. DOI: <https://doi.org/10.1002/wcs.1635>

7. Mason R., Suchoples J. *Representations of War in Films and Novels*. New York, 2015, 257 p. DOI: <https://doi.org/10.3726/978-3-653-06092-8>

8. Kationov O. N., Kationova A. O., Mayer B. O. Literary Works of Front-line Writers in the Education of Modern Youth. *Science for Education Today*, 2019, vol. 9, issue 6, pp. 107–120. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1906.07>

9. Alieva S. A., Zakaryaeva S. Z., Omarov O. N., Radjabova R. V., Kimpaeva E. A., Gadjeva P. D. Scientific and Pedagogical Bases of Civic and Patriotic Upbringing of Young Students. *Journal of Educational and Social Research*, 2019, vol. 9, issue 3, pp. 160–169. DOI: <https://doi.org/10.2478/jesr-2019-0033>

10. Ilyin E. V. Formation of Historical Memory in the USSR and Russia as a Way of Self-Identification of the Nation. *Questions of history*, 2021, no. 4-2, pp. 4–12. (In Russian)

11. Filatov D. N. Participation of the Volgograd Regional Komsomol Organization in the All-Union campaign of Komsomol Members and Youth to Places of Revolutionary, Military and Labor Glory of the Soviet People as one of the Forms of Memorial Protection Activities [Electronic resource]. *Innovative science*, 2016, no. 3, pp. 90–91. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25684257> (date of access: 12.02.2023). (In Russian)

12. Zhuravlev V. A. Development of the Search Movement in Russia: Regulatory Aspect [Electronic resource]. *News of the Volgograd State Pedagogical University*, 2018, no. 4 (127), pp. 226–233. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=34915225> (date of access: 12.02.2023). (In Russian)

13. Popov A. Memory of the Great Patriotic War in the Ideological Paradigm of Soviet Tourism. *Modern problems of service and tourism*, 2010, no. 3, pp. 43–48. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15170861> (date of access: 12.02.2023). (In Russian)



14. Gongaware T. B. Collective Memory Anchors: Collective Identity and Continuity in Social Movements. *Sociological Focus*, 2010, vol. 43, issue 3, pp. 214–239. DOI: <https://doi.org/10.1080/00380237.2010.10571377>

15. Sabancheev R. Yu. Pierre Nora's Concept of «Sites of Memory» as A method of Historical Reconstruction [Electronic resource]. *Humanitarian Research in the Eastern Siberia and the Far East*, 2018, no. 1, pp. 33–38. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32751907> (date of access: 12.02.2023). (In Russian)

16. Lysikova O. V. Tourism as Development of Space-Time: Mobility of Collective Memory [Electronic resource]. *Theory and Practice of Social Development*, 2011, no. 7, pp. 95–100. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17748989> (date of access: 12.02.2023). (In Russian)

Информация об авторе

Катионова Анна Олеговна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Института истории, гуманитарного и социального образования, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-2414-6050>, katioasha@mail.ru

Information about the Author

Anna O. Kationova – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of the Institute of History, Humanities and Social Education, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-2414-6050>, katioasha@mail.ru

Поступила: 20.02.2023; одобрена после рецензирования: 13.05.2023; принята к публикации: 26.05.2023.

Received: 20.02.2023; approved after peer review: 13.05.2023; accepted for publication: 26.05.2023.



Научная статья

УДК 37.032

DOI: 10.15293/1812-9463.2302.10

Педагогические условия становления профессионально важных качеств будущих сотрудников органов внутренних дел

Зудаева Вероника Вячеславовна

Восточно-Сибирский институт МВД России, г. Иркутск, Россия

Аннотация. Меняющиеся социальные, политические и экономические условия жизни общества находят отражение в профессиональной подготовке сотрудников органов внутренних дел. Осуществленный теоретический анализ и осмысление результатов исследовательской деятельности отечественных и зарубежных авторов позволили выявить противоречие между важностью повышения уровня профессиональной подготовленности сотрудников органов правопорядка и существующей недостаточностью в учете их личностно-профессионального потенциала. Реализация комплекса педагогических условий в рамках педагогического эксперимента, осуществляемого в соответствии с выделенными этапами формирования исследуемого феномена, продемонстрировала максимальный прирост в уровне его сформированности у курсантов одной из экспериментальных групп, в образовательный процесс которой был введен полный комплекс педагогических условий. При введении первого педагогического условия, число курсантов экспериментальной группы, обладающих низким уровнем исследуемого явления, сократилось на 24 %, со средним уровнем – увеличилось на 20 % и высоким уровнем – на 4 %. При введении второго педагогического условия число курсантов, обладающих низким уровнем, сократилось на 33 %, со средним уровнем – увеличилось на 21 % и с высоким уровнем – на 12 %. При введении трех педагогических условий число курсантов, обладающих низким уровнем исследуемого явления, сократилось на 58 %, со средним уровнем – увеличилось на 23 % и с высоким уровнем – на 35 %. Полученные эмпирические данные позволили сделать заключение об их высокой эффективности и возможности их рекомендации к практическому применению в вузах МВД России.

Ключевые слова: профессионально важные качества, курсанты, автономность, копинг-поведение, интернальный локус контроля, уровень профессиональной подготовленности.

Для цитирования: Зудаева В. В. Педагогические условия становления профессионально важных качеств будущих сотрудников органов внутренних дел // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 2 (70). С. 99–112. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.10>



Pedagogical Conditions for the Development of Professionally Important Qualities of Future Employees of the Internal Affairs Bodies

Veronika V. Zudaeva

East-Siberian Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, Irkutsk, Russia

Abstract. The changing social, political and economic conditions of society are reflected in the professional training of employees of the internal affairs bodies. The carried out theoretical analysis and comprehension of the results of the research activities of domestic and foreign authors in the context of the prevailing realities allowed us to identify the contradiction between the importance of improving the level of professional training of law enforcement officers and the existing insufficiency in taking into account their personal and professional potential. The implementation of a set of pedagogical conditions within the framework of a pedagogical experiment, carried out in accordance with the selected stages of the formation of the phenomenon under study, demonstrated the maximum increase in the level of its formation among cadets of one of the experimental groups, in the educational process of which the entire complex of pedagogical conditions was introduced. With the introduction of the first pedagogical condition, the number of cadets of the experimental group with a low level of the phenomenon under study decreased by 24 %, increased with an average level of 20 % and a high level of 4 %; of the second pedagogical condition, the number of cadets with a low level decreased by 33%, increased with an average level by 21 % and with a high level by 12 %; from three pedagogical conditions, the number of cadets with a low level of the phenomenon under study decreased by 58 %, increased with an average level by 23 % and with a high level by 35 %. The empirical data obtained allowed us to conclude about their high efficiency, and the possibility of their recommendation for practical use in universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Keywords: professionally important qualities, cadets, autonomy, coping behavior, internal locus control, level of professional preparedness.

For Citation: Zudaeva V. V. Pedagogical Conditions for the Development of Professionally Important Qualities of Future Employees of the Internal Affairs Bodies. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 2 (70), pp. 99–112. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.10>

Актуальность обращения к вопросу становления профессионально важных качеств (ПВК) обусловлена непосредственной их взаимосвязью с личностными качествами будущего специалиста, которые всегда занимали приоритетные позиции в архитектонике факторов, определяющих эффективность выполнения профессиональной деятельности [10; 13; 14; 18; 21]. Отмечаемые большинством специалистов общественные

процессы, в том числе актуализация социально опасных тенденций, предъявляют к уровню профессиональной подготовленности сотрудников органов внутренних дел (ОВД) высокие требования [1; 4; 8]. Кардинальное реформирование структур органов, отраженное в Федеральном законе «О полиции» [15], а также особенности населения и изменения их потребностей, выявленные во время взаимодействия сотрудников



правоохранительных органов с гражданами, обуславливают необходимость совершенствования процесса профессиональной подготовки.

Изучение процесса становления ПВК в рамках образовательной деятельности объясняется тем, что она представляет собой стимул для развития личности в векторе «мотив – цель», который при оптимальных педагогических условиях содействует формированию важных с точки зрения специфики конкретной деятельности черт и качеств личности.

Таким образом, целью профессионального становления личности является достижение устойчивого ее поведения в конкретных условиях, что становится возможным благодаря сформированности устойчивых конкретных черт личности как психических новообразований, в совокупности определяющих степень продуктивности профессиональных функций.

В связи с постоянными исторически обусловленными трансформациями, происходящими в различных сферах общества под влиянием разнообразных (экономических, политических, социальных и т. д.) факторов, пространство профессиональной подготовки также требует внесения соответствующих корректировок.

Первоначально обратимся к установлению основных в рамках исследования качеств, развитие которых следует считать наиболее значимым с точки зрения профессиональной деятельности сотрудников ОВД, путем теоретического анализа и обобщения результатов исследований отечественных и зарубежных авторов. В ходе теоретического анализа результатов ранее осуществленных исследований нами было обращено внимание на особое выделение их авторами значимости профессионального поведения [3; 6; 7; 11; 12; 22; 23; 26; 27], представляющего собой часть про-

фессиональной культуры современного специалиста, обусловленного проявлениями субъектности личности и отражающегося на выборе способа решения профессиональных задач [9; 17; 29].

По мнению А. М. Столяренко [19], эффективность профессиональной деятельности сотрудников ОВД напрямую зависит от ряда качественных характеристик, среди которых автором выделены: нормативность, организованность, подготовленность, освоенность и эффективность. Основу профессиограммы, разработанной В. Л. Васильевым [2], составляют разнообразные аспекты деятельности: поисковая, коммуникативная, организационная, реконструктивная, социальная. Согласно мнению М. И. Еникеева [5], к ПВК сотрудников ОВД следует отнести их профессионально значимые нервно-психические качества. Автор также подчеркивает значимость развития у сотрудников ОВД устойчивого самоконтроля и социального контроля, позволяющих противостоять риску профессиональной деформации. Ряд авторов склоняются к тому, что акцентированное внимание следует уделять проблеме адаптации сотрудников ОВД к условиям профессиональной деятельности [16; 20; 25; 28].

Ж. М. Маслова [11] обосновала значимость комплекса психологических факторов, которые способны существенно повлиять на эффективность выполнения сотрудниками ОВД своих профессиональных обязанностей. Среди них автор называет: 1) нервно-психическую устойчивость (тревожность, уравновешенность, напряженность, смелость, дисциплинированность, самостоятельность, общительность, подозрительность); 2) социально-психическую адаптацию (адаптация, интернальность, эмоциональный комфорт, самовосприятие, эскапизм, доминантность); 3) типологический фактор (индивидуали-



стичность, конформность, психотизм, феминизм, соматизация, истероидность, тревожность, импульсивность); 4) когнитивно-коммуникативный фактор (социальная интроверсия, напряженность, депрессивность, интеллектуальность, доминантность); 5) регуляция поведения (возбудимость, гипертимность, демонстративность, застревание, экзальтированность) [11, с. 218].

В настоящее время в процессе установления ПВК сотрудников ОВД все чаще исследователи акцентируют внимание на ценностно-мотивационных характеристиках специалистов, которые составляют основу детерминации профессионального поведения [17, с. 221]. А. А. Плаксин в приложении к профессиональной подготовке сотрудников ОВД обращает внимание на совпадения индивидуально-личностного или практического и общественного смыслов профессиональной деятельности [17, с. 220], предлагая в качестве основных показателей сформированности интегральных индивидуально-личностных качеств личностное присвоение и профессиональное выполнение функций, которые в совокупности определяют характеристику индивидуального стиля деятельности.

Опираясь на результаты, полученные в ходе теоретического анализа и обобщения, нами сделан вывод о том, что успешность разрешения профессиональных задач сотрудниками ОВД во многом определяется психологическими качествами личности, среди которых нами выделены автономность, интернальный локус контроля и копинг-поведения.

Автономность следует отнести к способности человека проявлять оптимальную с точки зрения конкретной задачи и условий ее решения самостоятельность (ответственной свободы) [26, с. 901].

В качестве следующей психологической характеристики, отнесенной

к индивидуальному стилю деятельности, следует указать локус контроля, под которым понимается способность человека нести ответственность за результаты деятельности, рассматриваемые им как результат собственных действий либо в качестве итога воздействий сил, действующих извне.

Кроме названного, опираясь на данные, представленные в изученных информационных источниках, следует выделить значимость сформированности копинг-поведения у сотрудников ОВД, которое чаще всего представлено в качестве феномена, взаимосвязанного с интернальным локусом контроля [24]. Таким образом, можно сделать вывод о том, что профессиональное поведение сотрудников ОВД определяется комплексом поведенческих копинг-стратегий (разрешение проблем, поиск социальной поддержки, избегание), личностно-средовых (Я-концепция, локусность к отвержению) и когнитивных копинг-ресурсов.

Недостаточность в развитии названных психологических характеристик обусловлена сформированными образовательными императивами. Согласно действующим императивам образовательного процесса, от курсанта требуется проявление пассивного подчинения, точного следования распоряжений по выполнению приказов и заданной иерархии приоритетов: нормативности, управляемости и гомогенности. Перечисленное негативно отражается на формировании важных, с нашей точки зрения, личностных качеств, препятствует формированию у сотрудников ОВД автономности, интернального локуса контроля и способности к копинг-поведению. Поэтому следует акцентировать внимание на выявленном противоречии между необходимостью развития перечисленных ПВК и действующей практикой в системе образовательных организаций МВД России.



Педагогические условия, представленные в виде совокупности объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственной среды образовательной организации, выступают в качестве комплекса взаимосвязанности субъективных и объективных, внутренних и внешних обстоятельств образовательного процесса: анализа, планирования, контроля, организации. Анализ исследовательских работ позволил выделить педагогические условия, которые, с нашей точки зрения, необходимы для становления ПВК будущих сотрудников ОВД.

Первое условие заключается в формировании устойчивой мотивации курсантов к развитию ПВК. Мотивация представляет собой совокупность потребностей, мотивов, желаний и устремлений, формируемую под воздействием социальной среды на основе врожденных качеств обучающихся. Сам мотив предполагает осознанное намерение осуществления конкретной профессиональной деятельности, формируемое в ходе анализа и оценки курсантом условий социальной среды, с пониманием своей цели. По мнению большинства ученых, рассматривающих взаимосвязь развития профессиональных качеств сотрудников ОВД России и формирование их мотивационной сферы, мотивирование следует рассматривать в качестве процесса воздействия на человека для побуждения его к выполнению конкретных действий посредством активизации определенных мотивов, таким образом, составляя основу управления курсантом.

Второе условие заключается в актуализации субъектной позиции курсантов путем построения индивидуального образовательного маршрута. Опираясь на мнение, высказанное М. И. Шалиным, субъект следует рассматривать как носителя активности, в ходе которой им реализуются целенаправленные дей-

ствия, выполняемые для активизации своего развития посредством преобразования, ранее освоенной им информации. Сам процесс преобразования включает в себя наполнение/изменение информации приоритетными смыслами. Субъектность взаимодействующих в свою очередь характеризуется электоральностью взаимоотношений, посредством чего устанавливается жизненная позиция курсантов в ходе становления ПВК. В качестве требования, предъявляемого к уровню профессиональной подготовки будущих сотрудников ОВД, выступает сформированность умения приспосабливаться к изменениям в обществе, налаживать межличностные взаимоотношения, согласуя свои интересы с интересами и ценностями окружающих, осуществлять позитивное взаимодействие с сослуживцами, демонстрировать решительность, самостоятельность и ответственность. Объединение таких понятий, как «субъектность» и «позиция», позволяет рассматривать субъектную позицию как способность курсанта творчески подходить к изменению окружающей его действительности.

Третье условие заключается в учебно-методическом обеспечении педагогического процесса становления ПВК будущих сотрудников ОВД в профессиональной деятельности, под которым понимается слаженная деятельность, ориентированная на достижение заданной образовательной цели, комплекса средств, способов и решений конкретных педагогических задач. Таким образом, учебно-методическое обеспечение подразумевает совокупность учебных, учебно-методических, наглядных, дидактических, мультимедийных материалов и компьютерных программ, необходимых для организации педагогического процесса, разработанных в соответствии с ФГОС ВО, Уставом образовательной организации и нормативно-правовыми



актами, ориентированными на регулирование образовательной деятельности. Подобные комплексы позволяют на систематической основе осуществлять всесторонний контроль педагогического процесса, устанавливать межкафедральные и межпредметные связи.

Каждое из перечисленных условий реализовывалось в совокупности соответствующих задач, средств, форм и методов, ориентированных на становление ПВК сотрудников ОВД в образовательных организациях МВД России посредством увеличения объема освоения курсантами теоретических знаний о необходимости и роли профессионального развития через становление ПВК.

Длительность реализации педагогических условий составляет шесть месяцев, в течение которых активно осуществляются управленческие мероприятия, анализ промежуточных результатов диагностики и текущая коррекция. Для достижения высокого уровня достоверности полученных в ходе исследования качественно-количественных характеристик изучаемого предмета был использован критериально-диагностический инструментарий оценки, полученный в процессе разработки технологии реализации педагогических условий.

Все критерии, применяемые в совокупности для оценки ПВК (мотивационно-целевой, эмоционально-волевой, деятельностно-организационный, оценочно-рефлексивный), отвечали основным признакам: объективности, адекватности, нейтральности и равнозначности для всех явлений (процессов). Для оценки текущего уровня сформированности ПВК сотрудников ОВД использовалась трехуровневая система: низкий, средний и высокий уровни. С целью проведения анализа качественных показателей исследуемого предмета был использован метод экспертных оценок. Реализация экспертной оценки осуществлялась компетентными и независимыми специалистами, определяющими уровень

сформированности ПВК сотрудников ОВД в соответствии со шкалой: 1 – не сформированы; 2 – в основном не сформированы; 3 – сформированы наполовину; 4 – в основном сформированы; 5 – полностью сформированы. В качестве экспертов с целью проведения ранжирования ПВК курсантов вуза МВД был привлечен преподавательский состав исследовательской базы. Степень согласованности оценки экспертов оценивается согласно величине коэффициента конкордации с изменением его в диапазоне $0 < W < 1$, при этом: 0 приравнивается к полной несогласованности, а 1 – к полной согласованности.

Экспериментальная часть исследования в контексте заданной темы включала в себя несколько этапов (констатирующий, формирующий и контрольный), реализуемых в период с сентября 2019 г. по июнь 2021 г. на базе Восточно-Сибирского института МВД России в г. Иркутске с привлечением курсантов в возрасте от 18 до 20 лет (1 и 2 курса) специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность в количестве 100 человек. Общее количество курсантов позволило нам сформировать четыре группы: три экспериментальные ($Э_1$ с реализацией 1-го педагогического условия; $Э_2$ с реализацией 2-го педагогического условия, $Э_3$ с реализацией всех педагогических условий) и одну контрольную (КГ), в которых на протяжении всего педагогического эксперимента фиксировались значения следующих показателей: автономность, копинг поведение, интернальный локус контроль, уровень профессиональной подготовленности, впоследствии подвергнутых статистической обработке посредством математических методов. Все статистические расчеты осуществлялись путем использования программного продукта Stat Soft Statistica 13.0 (SSPS – 13.0).

Предварительно до начала реализации формирующего этапа педагогиче-



ского эксперимента нами была зафиксирована однородность во всех группах относительно показателей сформированности ПВК, что, соответственно, гарантирует равные стартовые условия. В целях статистической проверки был использован φ -критерий Фишера. Анализ полученных результатов осуществлялся посредством критерия Фишера (F-критерий), а его эмпирическое значение (φ) определялось согласно формуле. Критические значения φ при любых

n_1, n_2 , составляют: $\varphi_{кр} = 1,64$ для $P < 0,05$; $\varphi_{кр} = 2,28$ для $P < 0,01$.

Изначально, нами были сформулированы следующие гипотезы:

H_0 – между ЭГ и КГ существуют только случайные различия непосредственно по уровню сформированности ПВК курсантов;

H_1 – между ЭГ и КГ существуют далеко неслучайные различия по уровню сформированности ПВК курсантов (табл. 1).

Таблица 1

Сравнительный анализ результатов, полученных в ходе диагностики сформированности ПВК курсантов всех групп на начало педагогического эксперимента

Группы	Уровень, %		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ ₁	18,15	54,55	27,30
ЭГ ₂	17,24	42,71	40,05
ЭГ ₃	18,03	55,01	26,96
КГ	17,05	43,74	39,21
$\varphi_{эмп}$	0,56	0,18	0,24
Значимость	Незначимо $\varphi_{эмп} < \varphi_{кр}$	Незначимо $\varphi_{эмп} < \varphi_{кр}$	Незначимо $\varphi_{эмп} < \varphi_{кр}$

В связи с тем, что в соответствии с показателями всех компонентов, позволяющих установить общий уровень сформированности ПВК курсантов, соответствует следующим значениям φ -критерий Фишера: $\varphi_{эмп} < \varphi_{кр} = 1,64$ ($\varphi_{кр} = 1,64$ для $P < 0,05$; $\varphi_{кр} = 2,28$ для $P < 0,01$), то в этом случае не отвергается сформулированная нами ранее нулевая гипотеза (H_0). Ее принятие позволяет констатировать наличие лишь случайных различий между уровнями сформированности исследуемых процессов курсантов ЭГ и КГ.

Сравнительный анализ итоговых результатов констатирующего этапа педагогического эксперимента всех групп свидетельствует об отсутствии достоверных различий между ними на начало реализации формирующего этапа экспериментальной деятельности.

Для осуществления вышеназванного были использованы: адаптированный

опросник уровня субъективного контроля (форма В) (Дж. Роттер) для оценки уровня сформированности субъективного контроля у курсантов, адаптированный опросник «Индикатор копинг-стратегий» (Д. Амирхан), позволяющий выявить индивидуальные стратегии совладающего поведения, и адаптированная методика САМОАЛ, посредством которой осуществлялась оценка уровня автономности.

Диагностический инструментарий позволил получить фактический материал для исследования. Согласно полученным и зафиксированным в протоколе педагогического эксперимента данным, на основании их анализа и интерпретации были выстроены графики (рис. 1 и 2), которые наглядно отображают уровни сформированности ПВК курсантов КГ и всех ЭГ.



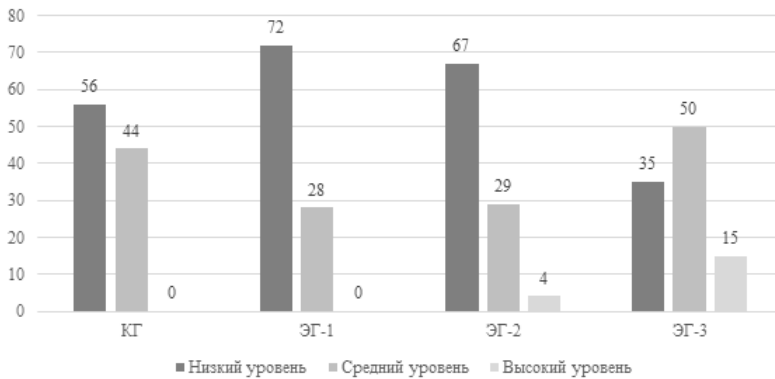


Рис. 1. Сравнительные данные по уровням сформированности ППК курсантов на констатирующем (вводном) этапе педагогического эксперимента, %

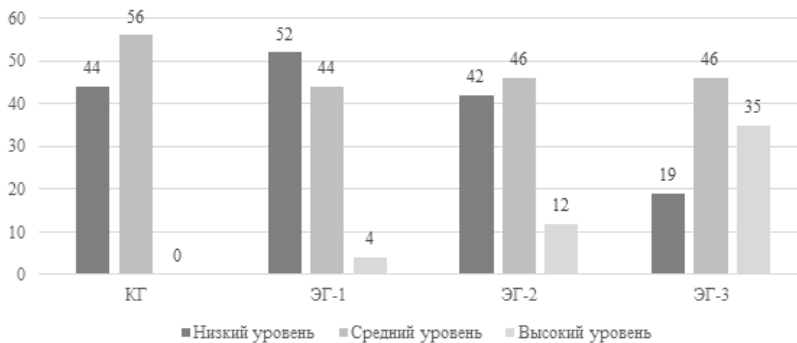


Рис. 2. Сравнительные данные по уровням сформированности ППК курсантов на контрольном (итоговом) этапе педагогического эксперимента, %

Таким образом, в ходе педагогического эксперимента был осуществлен сравнительный анализ, статистическая обработка и интерпретация данных, за-

фиксированных в ходе реализации всех этапов педагогического эксперимента, отображенных в таблице 2.

Таблица 2

Сравнительные данные по уровням сформированности ППК курсантов вуза МВД в ходе педагогического эксперимента

Группа	Количество курсантов	Констатирующий этап						Формирующий этап					
		Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень		Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
КГ	25	16	64	9	36	—	—	11	44	14	56	—	—
ЭГ ₁	25	19	76	6	24	—	—	13	52	11	44	1	4
ЭГ ₂	24	18	75	6	25	—	—	10	42	11	46	3	12
ЭГ ₃	26	20	77	6	23	—	—	5	19	12	46	9	35

Результаты сравнительного анализа продемонстрировали наличие положительной тенденции, выраженной сокращением количества курсантов, обладающих низким уровнем сформированности ПВК. Тем не менее необходимо концентрировать внимание на наличии неравномерности в зафиксированных данных, свидетельствующей об изменениях в показателях исследуемого явления. Так, в ЭГ₁ количество курсантов, которые показали низкий уровень сформированности ПВК, сократилось на 2 человека (8 %), в ЭГ₂ – на 2 человека (9 %), а в ЭГ₃ – на 2 человека (8 %). При этом следует особо подчеркнуть отсутствие изменений в количестве курсантов, обладающих низким уровнем в КГ.

Отображенные в ходе сравнительного анализа данные свидетельствуют о том, что значимые изменения можно

обнаружить в уровне сформированности ПВК у курсантов в ЭГ₃. Этот вывод основывается на подтвержденных в ходе педагогического эксперимента со статистической точки зрения данных, согласно которым произошло увеличение количества курсантов, демонстрирующих высокий уровень сформированности ПВК.

В подтверждение сказанному, отметим некоторые количественные результаты сравнительного анализа. Итак, только лишь у курсантов КГ группы не были выявлены изменения, в то время как число обучающихся в остальных группах, демонстрирующих высокий уровень сформированности ПВК, существенно изменился: в ЭГ₁ – 1 человек (4 %), в ЭГ₂ – 2 человека (9 %), а в ЭГ₃ – 3 человека (12 %). Динамика изменений представлена в таблице 3.

Таблица 3

Динамика изменения уровня сформированности ПВК курсантов в течение педагогического эксперимента

Показатели	КГ		ЭГ ₁		ЭГ ₂		ЭГ ₃	
	К	Ф	К	Ф	К	Ф	К	Ф
СП	2,83	2,82	0,03	0,71	0,09	0,71	0,14	1,41
G (по СП)	–	0,24	–	0,37	–	1,04	–	1,56
K _{эфф}	–	–	0,90	1,01	0,99	1,52	0,88	1,76
G (по уровням, %)	–	–	–	0,11	–	0,53	–	0,88

Примечание. Условные обозначения: К – констатирующий этап; Ф – формирующий этап; СП – средний показатель; K_{эфф} – коэффициент эффективности; G – показатель абсолютного прироста.

Данные, представленные в таблицах 3 и 4, позволяют отметить наличие положительных трансформаций в исследуемом явлении – сформированности ПВК курсантов вуза МВД. Вывод подтверждается цифрами: абсолютный прирост в ЭГ₁ составил 0,53, в ЭГ₂ – 1,04, в ЭГ₃ – 0,88. При этом необходимо обратить внимание на тот факт, что самый низкий по значению СП прирост

однозначно зафиксирован у курсантов, входящих в состав КГ. Наравне с высказанным, следует указать на повышение значения коэффициента эффективности, который на итоговом этапе педагогического эксперимента составил более 1, при этом в ЭГ₃ его значение было максимальным.

Результаты двухфакторного дисперсионного анализа

Источник вариации	SS	df	MS	F	P-значение	F критическое
Строки	189,465	4	47,36624	0,213757	0,9235	3,837853
Столбцы	12019,34	2	6009,67	27,12072	0,000273	4,45897
Погрешность	1772,717	8	221,5896	–	–	–
Итого	67,17717	349	–	–	–	–

Проверка надежности тестов продемонстрировала достаточную внутреннюю согласованность – α -Кронбаха = $0,786243 > 0,7$.

Подводя итоги исследовательской деятельности, цель которой заключалась в экспериментальной апробации организационно-педагогических условий становления ПВК будущих сотрудников ОВД в условиях реализации образовательной деятельности вузов МВД России, сформулируем ряд выводов.

Результаты, полученные в ходе констатирующего этапа педагогического эксперимента, позволили определить, что подавляющей части курсантов характерен низкий уровень сформированности ценностно-смыслового отношения к военной службе.

Реализация комплекса педагогических условий, осуществляемая в соответствии с выделенными этапами формирования ПВК курсантов в образовательной среде вуза МВД, продемонстрировала максимальный прирост в уровне сформированности ПВК курсантов в ЭГ₃.

В ЭГ₁ с реализацией первого педагогического условия число курсантов, обладающих низким уровнем исследуемого явления, сократилось на 6 человек (24 %), увеличилось со средним уровнем на 5 человек (20%) и с высоким уровнем на 1 человека (4 %).

С реализацией второго педагогического условия число курсантов ЭГ₂, обладающих низким уровнем исследуемого явления, сократилось на 8 человек (33 %), увеличилось со средним уровнем

на 5 человек (21 %) и с высоким уровнем на 3 человека (12 %).

В ЭГ₃ с тремя педагогическими условиями число курсантов, обладающих низким уровнем исследуемого явления, сократилось на 15 человек (58 %), увеличилось со средним уровнем на 6 человек (23 %) и с высоким уровнем на 9 человек (35 %).

Положительные результаты, полученные в ходе исследовательской деятельности, достигнуты благодаря предложенным и введенным в образовательный процесс педагогическим условиям, каждое из которых, решая конкретные задачи, ориентировано на становление ПВК сотрудников ОВД в образовательных организациях МВД России в контексте мотивационно-целевого, эмоционально-волевого, деятельностно-организационного и оценочно-рефлексивного компонентов. Согласно полученным в ходе организации педагогического эксперимента результатам каждое из введенных педагогических условий позволяет активизировать процесс профессиональной подготовки, однако наиболее высокие показатели были зафиксированы благодаря введению всех трех, о чем свидетельствует увеличение количества курсантов со средним и высоким уровнем сформированности ПВК.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что разработанные и введенные в профессиональную подготовку обучающихся вуза МВД педагогические условия по становлению ПВК следует считать эффективными и до-



статочны результативными для рекоменда- в образовательных организациях систе-
ции их к практическому применению мы МВД России.

Список источников

1. Андрианов А. С., Медведев И. В. К вопросу о системе первоначального обучения как средстве развития личностно-профессиональных качеств сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 52 (7). – С. 21–26.

2. Васильев В. Л. Юридическая психология. – 6-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 608 с.

3. Дробот И. С., Тимченко В. В. Система работы вуза по формированию волевых профессионально важных качеств курсантов РВСН // Гуманитарный вестник Военной академии Ракетных войск стратегического назначения. – 2020. – № 2 (19). – С. 69–73.

4. Евсеева А. С. Формирование профессиональной готовности сотрудников органов внутренних дел к социально-педагогической работе с виктимными несовершеннолетними: дис. ... канд. пед. наук. – Барнаул, 2012. – 201 с.

5. Еникеев М. И. Юридическая психология. С основами общей и социальной психологии. – М.: Норма, 2005. – 640 с.

6. Караваяев А. Ф., Скиданов Е. А. Профессиональное становление молодых сотрудников ОВД // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2009. – № 4. – С. 32–38.

7. Косарев К. В. Принципы построения системы воспитания чувства ответственности как профессионального качества у курсантов образовательных учреждений ФСИН России // Уголовно-исполнительная система сегодня: взаимодействие науки и практики: материалы всероссийской научно-практической конференции (Новокузнецк, 17–18 ноября 2018 г.). – Новокузнецк: Изд-во Кузбасского института ФСИН России, 2018. – С. 183–184.

8. Левченко Н. В. Развитие профессионально-нравственных качеств будущих педагогов в поликультурной образовательной среде вуза: дис. ... канд. пед. наук. – Калуга, 2013. – 255 с.

9. Лукинова М. Г., Щербакова Е. А. Профессионально важные качества курсантов третьего года обучения: структура личностных качеств // Южно-российский журнал социальных наук. – 2019. – Т. 20, № 1. – С. 152–164.

10. Мальцева О. А. Педагогические условия профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел в Учебных центрах МВД России: дис. ... канд. пед. наук. – Орел, 2008. – 214 с.

11. Маслова Ж. М. Определение психологических факторов профессиональной адаптации сотрудников ГИБДД // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2010. – № 2 (46). – С. 217–222.

12. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. – СПб.: Евразия, 1997. – 430 с.

13. Митячкин Д. В. Становление профессионально-субъектной позиции государственных служащих в процессе дополнительного профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Курск, 2005. – 26 с.

14. Николаев В. В. Интенсификация первоначальной профессиональной подготовки сотрудников ОВД в учебных центрах МВД России: дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2006. – 160 с.

15. О полиции: Федеральный закон от 7 февраля 2011 г. № 3-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2011. – № 7. – Ст. 900.

16. Осинцева А. В., Гарманова О. В. Профессионально важные качества личности сотрудника ОВД в зависимости от вида деятельности // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2009. – № 4. – С. 16–19.



17. Плаксин А. А. Ценностно-смысловой подход в воспитании профессиональной готовности сотрудников органов внутренних дел к реализации основных принципов деятельности полицейского // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2011. – № 2 (50). – С. 217–221.
18. Платонова С. Ю. Совершенствование профессионально-педагогической подготовки курсантов (слушателей) образовательных учреждений МВД России: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2000. – 269 с.
19. Столяренко А. М. Прикладная юридическая психология. – М., 2001. – 639 с.
20. Сутормин С. А. Взаимосвязь профессионально важных качеств и мотивации достижения у курсантов ФСИН // Научно-практические исследования. – 2020. – № 10-7 (33). – С. 27–32.
21. Федулов Б. А. Личностно-профессиональное развитие курсантов высших военных учебных заведений (аксиологический подход): дис. ... д-ра пед. наук. – Барнаул, 2000. – 385 с.
22. Хабаров Д. В., Муханов Ю. В., Кулиничев А. Н. Развитие профессионально-важных качеств курсантов и слушателей системы МВД России // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-3. – С. 246–250.
23. Хаснутдинова С. В. Формирование профессионально-значимых качеств личности будущего офицера в процессе изучения иностранного языка // Вестник военного образования. – 2018. – № 5 (14). – С. 68–71.
24. Cummings S. R., Browner W. S., Hulley S. B. Conceiving the Research Question and Developing the Study Plan [Электронный ресурс] // Designing Clinical Research. – Fourth edition. – Lippincott Williams & Wilkins, 2013. – Pp. 14–22. – URL: <https://www.topvelocity.net/wp-content/uploads/2017/10/Ch2-Hulley-Conceiving-the-Research-Question.pdf> (дата обращения: 02.02.2023).
25. Farrugia P., Petrisor B. A., Farrokhyar F., Bhandari M. Research Questions, Hypotheses and Objectives // Canadian Journal of Surgery. – 2010. – Vol. 53, Issue 4. – Pp. 278–281.
26. Golesh D., Baba Girei Z., Ibrahim F. The Role of Logic in Research // International Journal of Scientific & Engineering Research. – 2018. – Vol. 10, Issue 10. – Pp. 894–904.
27. Lazarus R. S. Coping Theory and Research: Past, Present and Future // Psychosomatic Medicine. – 1993. – Vol. 55. – Pp. 237–247.
28. Ross P. T., Zaidi, N. L. B. Limited by our Limitations // Perspectives on Medical Education. – 2019. – Vol. 8, Issue 4. – Pp. 261–264.
29. Schelten A. Einführung in die Berufspädagogik: Vierte, überarbeitete und aktualisierte Auflage. Franz Steiner Verlag Stuttgart, 2010.

References

1. Andrianov A. S., Medvedev I. V. To the Question of Professional Development as a Means of Professional and Personal Development of Personnel of Internal Affairs Bodies of the Russian Federation. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2016, no. 52 (7), pp. 21–26. (In Russian)
2. Vasiliev V. L. *Legal Psychology*. 6th ed. Saint Petersburg: Piter Publ., 2009, 608 p. (In Russian)
3. Drobot I. S., Timchenko V. V. The System of Work of the University on the Formation of Volitional Professionally Important Qualities of Cadets of the Strategic Missile Forces. *Humanitarian Bulletin of the Military Academy of Strategic Missile Forces*, 2020, no. 2 (19), pp. 69–73. (In Russian)
4. Evseeva A. S. *Formation of Professional Readiness of Employees of Internal Affairs Bodies for Social and Pedagogical Work with Victim Minors*: Dissertation for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Barnaul, 2012, 201 p. (In Russian)



5. Enikeev M. I. *Legal Psychology. With the Basics of General and Social Psychology*. Moscow: Norma Publ., 2005, 640 p. (In Russian)
6. Karavaev A. F., Skidanov E. A. Professional Development of Young Police Officers. *Psychopedagogy in Law Enforcement Agencies*, 2009, no. 4, pp. 32–38. (In Russian)
7. Kosarev K. V. Principles of Building a System for Educating a Sense of Responsibility as a Professional Quality among Cadets of Educational Institutions of the Federal Penitentiary Service of Russia. *The Penitentiary System Today: the Interaction of Science and Practice: Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference* (Novokuznetsk, November 17–18, 2018). Novokuznetsk: Publishing House of the Kuzbass Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, 2018, pp. 183–184. (In Russian)
8. Levchenko N. V. *Development of Professional and Moral Qualities of Future Teachers in the Multicultural Educational Environment of the University*: Dissertation for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Kaluga, 2013, 255 p. (In Russian)
9. Lukinova M. G., Shherbakova E. A. Professionally Important Qualities of Cadets of the Third Year of Study: the Structure of Personal Qualities. *South Russian Journal of Social Sciences*, 2019, vol. 20, issue 1, pp. 152–164. (In Russian)
10. Malceva O. A. *Pedagogical conditions for professional training of employees of internal affairs bodies in the Training Centers of the Ministry of Internal Affairs of Russia*: Dissertation for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Orel, 2008, 214 p. (In Russian)
11. Maslova Zh. M. Determination of psychological factors of professional adaptation of traffic police officers. *Bulletin of the Saint Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 2010, no. 2 (46), pp. 217–222. (In Russian)
12. Maslou A. *The Far Reaches of the Human Psyche*. Saint Petersburg, Evrazija Publ., 1997, 430 p. (In Russian)
13. Mityachkin D. V. *Formation of the Professional-Subjective Position of Civil Servants in the Process of Additional Professional Education*: Abstract of the Dissertation for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Kursk, 2005, 26 p. (In Russian)
14. Nikolaev V. V. *Intensification of the Initial Professional Training of Police Officers in the Training Centers of the Ministry of Internal Affairs of Russia*: Dissertation for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Saint Petersburg, 2006, 160 p. (In Russian)
15. *On the Police*: Federal Law of February 7, 2011 No. 3-FL. Collection of Legislation of the Russian Federation, 2011, no. 7, st. 900. (In Russian)
16. Osinceva A. V., Garmanova O. V. Professionally Important Qualities of the Personality of an Internal Affairs Officer Depending on the Type of Activity. *Psychopedagogy in Law Enforcement Agencies*, 2009, no. 4, pp. 16–19. (In Russian)
17. Plaksin A. A. Value-Semantic Approach in Educating the Professional Readiness of Employees of Internal Affairs Bodies to Implement the Basic Principles of Police Work. *Bulletin of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 2011, no. 2 (50), pp. 217–221. (In Russian)
18. Platonova S. Yu. *Improving the Professional and Pedagogical Training of Cadets (Listeners) of Educational Institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia*: Dissertation for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Moscow, 2000, 269 p. (In Russian)
19. Stolyarenko A. M. *Applied Legal Psychology*. Moscow, 2001, 639 p. (In Russian)
20. Sutormin S. A. The Relationship of Professionally Important Qualities and Achievement Motivation among Cadets of the Federal Penitentiary Service. *Scientific and Practical Research*, 2020, no. 10-7 (33), pp. 27–32. (In Russian)
21. Fedulov B. A. *Personal and Professional Development of Cadets of Higher Military Educational Institutions (Axiological Approach)*: Dissertation for the Degree of Doctor of Pedagogical Sciences. Barnaul, 2000, 385 p. (In Russian)



22. Habarov D. V., Muhanov Yu. V., Kulinichev A. N. Development of Professionally Important Qualities of Cadets and Students of the System of the Ministry of Internal Affairs of Russia. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2021, no. 70-3, pp. 246–250. (In Russian)

23. Hasnutdinova S. V. Formation of Professionally Significant Personality Traits of a Future Officer in the Process of Learning a Foreign Language. *Bulletin of Military Education*, 2018, no. 5 (14), pp. 68–71. (In Russian)

24. Cummings S. R., Browner W. S., Hulley S. B. Conceiving the Research Question and Developing the Study Plan [Electronic resource]. *Designing Clinical Research*. Fourth edition. Lippincott Williams & Wilkins, 2013, pp. 14–22. URL: <https://www.topvelocity.net/wp-content/uploads/2017/10/Ch2-Hulley-Conceiving-the-Research-Question.pdf> (date of access: 02.02.2023).

25. Farrugia P., Petrisor B. A., Farrokhyar F., Bhandari M. Research Questions, Hypotheses and Objectives. *Canadian Journal of Surgery*, 2010, vol. 53, issue 4, pp. 278–281.

26. Golesh D., Baba Girei Z., Ibrahim F. The Role of Logic in Research. *International Journal of Scientific & Engineering Research*, 2018, vol. 10, issue 10, pp. 894–904.

27. Lazarus R. S. Coping Theory and Research: Past, Present and Future. *Psychosomatic Medicine*, 1993, vol. 55, pp. 237–247.

28. Ross P. T., Zaidi, N. L. B. Limited by our Limitations. *Perspectives on Medical Education*, 2019, vol. 8, issue 4, pp. 261–264.

29. Schelten A. *Einführung in die Berufspädagogik: Vierte, überarbeitete und aktualisierte Auflage*. Franz Steiner Verlag Stuttgart, 2010. (In German)

Информация об авторе

Зудаева Вероника Вячеславовна – старший преподаватель кафедры иностранных языков и культуры речи, Восточно-Сибирский институт МВД России, г. Иркутск, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3505-1778>, veronikaz2007@mail.ru

Information about the Author

Veronika V. Zudaeva – Senior Lecturer, East-Siberian Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, Irkutsk, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-3505-1778>, veronikaz2007@mail.ru

Поступила: 20.02.2023; одобрена после рецензирования: 11.05.2023; принята к публикации: 25.05.2023.

Received: 20.02.2023; approved after peer review: 11.05.2023; accepted for publication: 25.05.2023.



Научная статья

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.15293/1812-9463.2302.11

Этноориентированные приемы обучения русскому языку как иностранному арабоязычащих обучающихся

Бражник Лена Мирзаяновна

*Набережночелнинский государственный педагогический университет,
г. Набережные Челны, Россия*

Галиев Ленар Мирзанурович

*Набережночелнинский государственный педагогический университет,
г. Набережные Челны, Россия*

Галиуллин Радик Рамилевич

*Набережночелнинский государственный педагогический университет,
г. Набережные Челны, Россия*

Тарасов Александр Михайлович

*Набережночелнинский государственный педагогический университет,
г. Набережные Челны, Россия*

Шакирова Лариса Рамилевна

*Набережночелнинский государственный педагогический университет,
г. Набережные Челны, Россия*

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению вопросов преподавания русского языка как иностранного в арабоязычащей аудитории с ориентацией на этнопсихологические, этнокультурные и этноязыковые особенности обучающихся. Цель исследования – представить результаты работы на предвузовском этапе и продемонстрировать принципы этноориентированного подхода в обучении русскому языку как иностранному. Этноориентированный подход в обучении русскому языку как иностранному позволит преподавателям: понимать и принимать этнопсихологические и этнокультурные особенности арабоязычащих обучающихся, определять эффективность наиболее приемлемых для представителей данного этноса приемов обучения, решать проблемы адаптации в новой социо- и лингвокультурной среде, выявлять трудности, с которыми сталкиваются представители арабских стран при овладении русским языком. Использование форм и средств организации учебного процесса, отвечающих этнопсихологическим, этнокультурным и этноязыковым особенностям арабского контингента обучающихся, минимизирует трудности их адаптации к русской образовательной среде и к русской культуре.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, методика преподавания, этноориентированные приемы, арабский контингент обучающихся.



Для цитирования: Бражник Л. М., Галиев Л. М., Галиуллин Р. Р., Тарасов А. М., Шакирова Л. Р. Этноориентированные приемы обучения русскому языку как иностранному арабоязычащих обучающихся // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 2 (70). С. 113–123. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.11>

Original article

Ethnooriented Methods of Teaching Russian as a Foreign Language to Arabic-Speaking Students

Lena M. Brazhnik

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Lenar M. Galiev

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Radik R. Galiullin

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Alexander M. Tarasov

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Larisa R. Shakirova

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Abstract. The article is devoted to the consideration of the issues of teaching Russian as a foreign language in an Arabic-speaking audience with a focus on the ethnopsychological, ethno-cultural and ethno-linguistic features of this contingent of students. The purpose of the study is to present the results of the work at the pre–university stage and demonstrate the principles of an ethnooriented approach in teaching Russian as a foreign language. Russian as a foreign language will allow teachers to: understand and accept the ethnopsychological and ethno-cultural characteristics of Arabic-speaking students, determine the effectiveness of the most acceptable teaching methods for representatives of this ethnic group, solve the problems of adaptation to a new socio- and linguocultural environment, identify the difficulties faced by representatives of Arab countries in mastering the Russian language. The use of forms and means of organizing the educational process that meet the ethnopsychological, ethno-cultural and ethno-linguistic characteristics of the Arab contingent of students minimizes the difficulties of their adaptation to the Russian educational environment and to Russian culture.

Keywords: Russian as a foreign language, teaching methods, ethnooriented techniques, Arab contingent of students.

For Citation: Brazhnik L. M., Galiev L. M., Galiullin R. R., Tarasov A. M., Shakirova L. R. Ethnooriented Methods of Teaching Russian as a Foreign Language to Arabic-Speaking Students. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2022, no. 2 (70), pp. 113–123. (In Russ.) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2302.11>

Введение. Развитие экономических Востока способствует популяризации отношений между Россией и странами российского высшего образования на



рынке образовательных услуг в арабских государствах. Так, в последние годы численность арабов, желающих получить образование в России, стала увеличиваться. Подтверждением данного положения является контингент слушателей подготовительного отделения Набережночелнинского государственного педагогического университета. В этой связи назрела необходимость введения в систему обучения русскому языку как иностранному (РКИ) методов, учитывающих этнопсихологические, этнокультурные и этноязыковые особенности арабговорящих обучающихся как субъектов образовательного процесса. Полагаем, что и в последующем интерес студентов-арабов к русскому языку будет только возрастать. В сложившейся ситуации актуальной становится разработка эффективной этнометодики обучения РКИ студентов с родным арабским языком.

Отметим, что многолетние исследования методологических и научно-практических основ этнолингвоориентированного обучения иностранных учащихся в вузах России обобщены в монографии И. А. Пугачёва «Этноориентированная методика в поликультурном преподавании русского языка как иностранного» [9]. Ученый утверждает, что эффективное преподавание русского языка иностранным учащимся может быть достигнуто на основе учета этнопсихологических, этнокультурных, этнообразовательных и этнолингвистических особенностей обучаемых [9].

Анализ исследовательской литературы позволяет констатировать, что на современном этапе опубликован ряд научных работ, рассматривающих этноориентированный подход в обучении РКИ студентов и слушателей подготовительных факультетов из арабских государств. Так, Т. А. Кротова в диссертации «Этноориентированная система

лингвокультурной адаптации арабских учащихся в практике обучения РКИ» [7] сформулировала методические рекомендации, направленные на минимизацию адаптационных трудностей арабских учащихся, а также методические приемы по организации учебного процесса, по педагогическому общению со студентами-арабами. В работе также представлена программа вузовского спецкурса для студентов-филологов «Диалог культур: особенности педагогического общения в арабской аудитории». Автор под этноориентированным подходом применительно к методике преподавания РКИ понимает: 1) принятие иностранного учащегося как представителя определенного этноса; 2) организацию обучения с учетом и опорой на языковую, этнокультурную и этнопсихологическую специфику определенного этнического контингента учащихся. Данные компоненты методической системы лингвокультурной адаптации могут быть использованы как комплексно, так и в работе над какими-то частными проблемами [7].

Диссертационное исследование Али Анвара Абдуль-Риды посвящено разработке методики обучения употреблению русских предлогов на занятиях РКИ в условиях начального этапа в арабской аудитории. Автор провел целенаправленное наблюдение над учебным процессом, изучил опыт работы над системой употребления русских предлогов в вузах Ирака и России и разработал упражнения, которые включают в себя наиболее употребительные предлоги, входящие в предложно-падежные конструкции русского языка [2].

Ю. А. Романов и Л. В. Соловьева в публикации «Этнометодика в преподавании РКИ арабским студентам» [11] привели примеры тестовых материалов для арабской аудитории, в которых учтены следующие факторы: 1) лимит



времени проведения теста, требования к его экономичности, практичности; 2) последовательность и разнообразие заданий, стимулирующих мотивацию для его прохождения.

В статье Л. К. Гатауллиной «К проблеме обучения РКИ учащихся с родным арабским языком на начальном этапе предвузовской подготовки» [6] рассмотрены основные ошибки, влияющие на формирование коммуникативной компетентности иностранных студентов, в частности арабоязычных, на этапе предвузовской программы обучения при подготовке бакалавров по направлению «Химическая технология».

В отдельных публикациях проводится сопоставительный анализ языковых систем русского и арабского языков. Например, Аббас Ясин Хамза в иракской аудитории использует в обучении РКИ лингвоориентированную методику, основанную на сопоставлении двух языков. Автор предлагает упражнения, в которых учтена связь отдельной лексической единицы с фонетическим, лексико-семантическим, фразеологическим и грамматическим уровнями языковой системы в целом [1]. М. Х. Мохаммедом и М. А. Рыбаковым проведен анализ особенностей образования различных падежей в русском и арабском языках, описаны сходства и выявлены различия падежных систем русского и арабского языков, незнание которых может повлечь за собой неверное употребление грамматических конструкций [8].

И. Шабаайти и Л. Гао в статье «Этноориентированное обучение в системе методики преподавания РКИ» анализируют сущность этноориентированного подхода в обучении РКИ, отмечают его сложность и необходимость соблюдения в процессе преподавания целого ряда условий: 1) учет принципа диалога культур; 2) психологическая и этическая готовность преподавателя к обучению

иностранцев; 3) сопоставительное изучение на занятиях по РКИ [14].

Актуальность исследуемой проблемы. Актуальность научного исследования заключается в обобщении опыта преподавания РКИ для арабоязычных обучающихся и в выработке этноориентированных приемов обучения для данного контингента студентов. Полагаем, что этноориентированный подход в обучении РКИ позволит преподавателям: 1) понимать и принимать этнопсихологические и этнокультурные особенности арабоязычных обучающихся; 2) определять эффективность наиболее приемлемых для представителей данного этноса приемов обучения; 3) решать проблемы адаптации в новой социо- и лингвокультурной среде; 4) выявлять трудности, с которыми сталкиваются представители арабских стран при овладении русским языком.

Цель настоящего исследования – представить результаты работы на предвузовском этапе обучения РКИ и на основе коллективного опыта преподавания продемонстрировать принципы этноориентированной методики обучения в арабской аудитории.

Методы исследования. Применяется анализ научной и методической литературы, сопоставление точек зрения и опыта работы преподавателей РКИ, метод педагогического моделирования и синтеза при изложении результатов исследования. Научная работа базируется на практическом опыте авторов и содержит актуальную и лингводидактически значимую, на наш взгляд, информацию [4; 5].

Результаты исследования и их обсуждение. В работе предлагается авторский подход в использовании этноориентированных приемов обучения РКИ на предвузовском этапе в моноэтнических группах, состоящих из студентов-арабов. Такой подход требует от препода-



вателя серьезной подготовки к каждому занятию: хорошее техническое оснащение, наглядные материалы, активное вовлечение обучающихся в процесс усвоения фонетики, лексики и грамматики неродного языка, полное погружение инофонов в русскую языковую среду.

Преподавание РКИ позволило выявить следующие этнопсихологические и этнокультурные особенности данного контингента обучающихся: 1) арабофоны дружелюбны, приветливы, демонстрируют желание общаться; 2) для них характерна излишняя эмоциональность; 3) у них хорошее чувство юмора, поэтому они много шутят; 4) арабским обучающимся нравятся занятия, которые проводятся в непринужденной и веселой обстановке; 5) в течение занятия обучающиеся могут задавать вопросы, не связанные с изучаемой темой; 6) большая часть арабговорящих обучающихся непунктуальна, так как у них нет четких границ начала и конца встречи; 7) арабоязычные учащиеся громко говорят, сопровождая свою речь активной жестикуляцией; 8) арабофоны не воспринимают публичную критику и замечания; 9) арабским обучающимся нравится, когда их хвалят публично; 10) студенты-арабы религиозны, но при этом суеверны; 11) арабофоны могут отвлекаться от темы урока и переключаются на посторонние дела; 12) физическая дистанция между собеседниками сводится арабскими обучающимися до минимума; 13) арабские обучающиеся избегают определенности и не дают однозначных ответов; 14) для арабских обучающихся характерно желание продемонстрировать свое знание английского языка; 15) речь арабговорящих учащихся гиперболизирована: все, что они говорят, означает *«может быть»* или *«завтра»*.

Анализ научных трудов и профессионального опыта преподавателей РКИ, работающих в вузах России, подтверж-

дает наличие приведенных выше этнопсихологических и этнокультурных особенностей обучающихся, для которых арабский язык является родным [3; 7; 13].

Приведенные этнические особенности арабофонов обусловили выбор форм, средств и технологий преподавания РКИ. При этноориентированном подходе учитывались следующие компоненты обучения: этнопсихологический, этнокультурный, коммуникативный, индивидуально-личностный, когнитивный, сопоставительный: выявление межкультурных сходств и различий.

Следует отметить, что учебный материал организуется на основе принципа комплексности. Например, при обучении письменной речи можно использовать классические прописи, в которых даны варианты прописных и печатных букв русского алфавита. Очень важно в первые дни занятий обучить студентов-арабов русской графике для формирования у них навыка установления звуко-буквенных соответствий. Отметим, что в арабском письме нет прописных букв, все буквы строчные. Нет различий в печатном и письменном вариантах написания букв. На письме обозначаются только согласные звуки. Вызывает затруднение также принцип русского письма слева направо [12, с. 5].

При обучении письменной речи, начиная с первого занятия, записываются на доске как прописными, так и печатными буквами устойчивые формулы приветствия и прощания, которые также многократно повторяются преподавателем вслух. На занятиях наряду с этикетными формулами приветствия и прощания записываются и произносятся фразы *«Какой сегодня день?»* и *«Какое сегодня число?»*, которые выполняют роль «маятника» и готовят обучающихся к изучению иностранного языка. Одновременно дается фонетический комментарий того, что сочетание



-го- в некоторых словах русского языка читаю, слышу, говорю как [во]. Над сочетанием -го- преподаватель в течение одного-двух месяцев делает транскрипционную запись. Впоследствии обучающиеся без труда усваивают и читают лексемы со слогом -го-: *его, моего* и др. Произносить фразы необходимо громко, учитывая этнопсихологические и этнокультурные особенности арабоязычных студентов громко говорить и сопровождать свою речь активной жестикуляцией. Громкость и эмоциональность речи преподавателя будет свидетельствовать о ее правильности, искренности. Таким образом осуществляется слухозрительное восприятие со зрительной опорой, при котором инофон слышит фразы, видит артикуляцию преподавателя и запись на доске. Для большинства арабоязычных слушателей важно поддержание зрительного контакта, о чем свидетельствуют их просьбы услышанное записать на доске.

Через 1–1,5 месяца после начала занятий арабские учащиеся, привыкнув к стереотипным формулировкам и их записи, без труда понимают преподавателя. Инофоны уже не нуждаются в том, чтобы преподаватель записывал, например, дату и день прописными и печатными буквами. Также студенты могут самостоятельно записывать дату и день прописными буквами на доске. Преподаватель поочередно (по списку) каждый день просит студентов записывать на доске дату и день, доводя этот навык до автоматизма. Такой подход апробирован и имеет эффективный результат. Одновременно студенты усваивают лексический минимум тем «Дни недели», «Времена года», «Месяцы», «Порядковое числительное».

В обучении РКИ на стадии выработки и закрепления навыков речевого поведения преподаватель использует фразы «*Слушайте, повторяйте, пишите*»,

«*Слушайте, читайте*». Как известно, в русской коммуникации императив является одним из средств выражения таких речевых актов, как требование, команда, совет, приглашение, предложение. Использование в арабоязычной аудитории императива, который смягчается модификатором «*пожалуйста*», без труда преобразовывает требование в просьбу, делая побуждение вежливым и уважительным. Использование на занятиях учебно-организационных фраз «*Слушайте, пожалуйста*», «*Повторяйте, пожалуйста*», «*Пишите, пожалуйста*», «*Читайте, пожалуйста*» является этноориентированным приемом, который демонстрирует уважительное отношение к иностранному обучающемуся, а обучающийся, в свою очередь, уважительно относится к преподавателю. Как утверждали впоследствии студенты-арабы: «*Уважаю преподавателя – люблю русский язык и русскую культуру*». Также этикетное слово «*пожалуйста*» позволяет арабофонам самостоятельно семантизировать лексему «*просьба*», используя привычную для них сравнительную модель «*как...*». Так, некоторые русские слова с абстрактным значением не могут быть продемонстрированы с помощью иллюстраций, а также переведены на родной язык. В этом случае применяются другие способы семантизации: описание или толкование (многословное объяснение), при котором используются только хорошо известные учащимся слова. Такой подход позволил слушателям понять фразу «*У меня к вам просьба*». Лексическую единицу «*просьба*» арабофоны поняли «*как пожалуйста*».

Несмотря на то, что речевой этикет имеет интернациональные признаки, важно также на предвузовском этапе овладения русским языком научить студентов различным видам русского речевого этикета, таким как неформальная



ситуация коммуникации (разговорный регистр) и формальная ситуация коммуникации (официальный регистр). На начальном этапе обучения должны усваиваться официальные и неофициальные формулы одновременно. Для усвоения правил русского речевого поведения можно использовать интернациональную лексему «этикет», значение которой понятно студентам-арабам. Неофициальное приветствие и прощание арабофоны семантизировали с помощью сравнительной модели как «не этикет», а официальное – как «этикет». Также с помощью сравнительной модели была усвоена категория одушевленности и неодушевленности имени существительного. Арабофоны понимают ее с помощью следующего объяснения: как человек / не человек – значит одушевленный / неодушевленный. При этом термин «существительное» при изучении грамматики заменяется словом «имя». Данный прием позволяет минимизировать процесс аккультурации и оптимизировать овладение русской грамматикой.

У арабоговорящего контингента учащихся вызывает затруднение национальная особенность русского речевого этикета – использование личного местоимения 2 лица мн. ч. *Вы* вместо ед. ч. *ты* в качестве вежливо-официальной формы обращения к преподавателю, которое сочетается с обращением по имени и отчеству. Коммуникационный барьер обусловлен тем, что в арабском речевом этикете нет формальных различий между формами обращения «на ты» и «на Вы», поэтому учащимся необходимо знать информацию о правильном использовании той или иной формы. Избежать коммуникативных неудач также помогает сравнительная модель: «не этикет» – это обращение «на ты», а «этикет» – обращение «на Вы». Многократная запись на доске имени и отчества преподавателя как прописными, так

и печатными буквами является важным условием адаптации арабофонов в русской этнолингвистической среде в процессе межкультурного общения.

При этноориентированном подходе преподаватель должен воспитать в себе уважение к национальным традициям арабов, терпимость к необычному поведению, обусловленному различием культур. Так, 50 % студентов-египтян при работе над темой «*Это моя семья*» отказываются называть имя матери, сестры, объясняя это тем, что это секрет. Им стыдно, если люди узнают имя их матери, сестры. Они верят, что должны их защищать и не раскрывать женских имен. На этапе усвоения неродного языка, возможно, будет правильным преподавателю рассказать о своей семье, показав фотографии из личного архива. Для этого можно использовать ресурсы интернет-коммуникации. Преподаватель может отправить в чат личные фотографии и рассказать о членах своей семьи, используя модель монолога по теме «*Это я. Это моя семья*», одновременно семантизируя наречия «*справа*», «*слева*», «*вверху*», «*внизу*», «*посередине*», которые усваиваются как на синтаксической основе, так и с помощью жестов. В случае отказа называть имя матери и имена сестер, лучше позволить обучающемуся использовать вымышленное женское имя. Таким образом преподаватель минимизирует культурный шок, вызывает доверие у инофонов, продемонстрировав уважение к арабской речевой культуре, и тем самым может рассчитывать на взаимное уважение.

Одной из форм мотивировки арабоговорящих обучающихся к изучению русского языка и использованию его на практике может являться предоставленная им возможность посещать в пятницу мечети. Во время анкетирования обучающиеся отметили, что такая форма проведения занятия дает им возможность



усвоить русские эквиваленты религиозной лексики, расширить словарный запас и снять трудности межкультурной коммуникации, т. е. вывести студентов из состояния культурного шока. Преподаватель совместно со студентами осуществляет семантизацию религиозных лексических единиц, закрепляет и отрабатывает навык использования в речи лексем «*молитва*», «*молиться*», «*пост*», «*мусульманин*», «*мусульманка*», «*религия*», «*ислам*», «*мечеть*», а также «*халяль*» (араб. *حلال* – дозволенный) – дозволенные поступки и «*харам*» (араб. *حرام* – запрещенный) – запретные действия, которые арабофоны семантизируют как «*халяль*» – это хорошо, хороший, «*харам*» – это плохо, плохой.

Сопоставительный, когнитивный и индивидуально-личностный компоненты этноориентированного подхода в обучении РКИ позволяют арабоговорящему обучающемуся не пассивно усваивать определенные сведения о стране изучаемого языка, а активно участвовать в процессе аккультурации и развиваться как субъекту диалога культур. Например, один из арабоговорящих обучающихся, увлекающийся шахматами и демонстрирующий довольно высокие когнитивные способности, накануне празднования Дня русского языка задал вопрос: «*Почему у русского языка есть день рождения? Это не человек!*» В такой ситуации лучше не уклоняться от ответа и попытаться найти объяснение, поскольку это поможет сохранить интерес к изучению неродного языка и неродной культуры. Отметим, что в арабской культуре не принято праздновать день рождения, потому что мусульманин связывает свою жизнь с Кораном и жизнью пророка Мухаммада. В Коране и в изречениях пророка нет повествования о необходимости празднования дня рождения. День рождения – это собы-

тие, которое знаменует только дату рождения *человека*. В результате использования диалогизации учебного процесса, т. е. совместного рассуждения, обучающийся понял, почему в русской культуре есть День русского языка [15]. Преподаватель через описание и толкование (многословное объяснение), используя хорошо известные учащемуся слова, объяснил, что 6 июня – день рождения А. С. Пушкина, великого русского поэта. Также студент подтвердил наличие подобного праздника в его стране: празднование 18 декабря Дня арабского языка. В результате культура России воспринимается обучающимся не как чуждая, поскольку акцентировалось внимание на сходстве культур и традиций. Данные компоненты направлены на создание психологически комфортной среды обучения, повышение внутренней мотивации обучающегося к изучению русского языка и русской культуры, вовлечение студента в учебную деятельность, развитие его коммуникативных и речевых способностей.

Выводы. Введение в систему обучения этноориентированных приемов обучения РКИ в арабоговорящей аудитории оптимизирует процесс овладения иностранным языком и делает его студентоориентированным: позволяет мотивировать арабских учащихся изучать русский язык путем использования форм и средств организации учебного процесса, отвечающих этнопсихологическим, этнокультурным и этноязыковым особенностям данного контингента. Использование форм и средств организации учебного процесса, отвечающих этнопсихологическим, этнокультурным и этноязыковым особенностям арабского контингента обучающихся, минимизирует трудности их адаптации к русской образовательной среде и к русской культуре.



Список источников

1. Аббас Ясин Хамза. Лингвоориентированная методика преподавания русского языка как иностранного в арабской аудитории // Мир русского слова. – 2009. – № 4. – С. 86–90.
2. Али Анвар Абдуль-Рида. Методика обучения употреблению русских предлогов на занятиях по русскому языку как иностранному в арабской аудитории: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2005. – 353 с.
3. Андриенко Н. И. Учет национально-культурной специфики арабских учащихся на начальном этапе обучения РКИ // Экология языка и коммуникативная практика. – 2017. – № 2. – С. 144–149.
4. Бражник Л. М., Галиуллин Р. Р., Калинин К. А. Коммуникативная направленность обучения русскому языку как иностранному слушателей подготовительного отделения // Довузовская подготовка иностранных граждан: проблемы и перспективы: сборник трудов международной конференции (Казань, 18–19 ноября 2021 г.). – Казань: Изд-во Казанского университета, 2021. – С. 22–25.
5. Галиуллин Р. Р., Тарасов А. М. Русский язык как иностранный. Сборник заданий: учебно-методическое пособие. – Казань: Школа, 2022. – 52 с.
6. Гатауллина Л. К. К проблеме обучения РКИ учащихся с родным арабским языком на начальном этапе предвузовской подготовки // Вестник Казанского технологического университета. – 2011. – № 23. – С. 275–278.
7. Кротова Т. А. Этноориентированная система лингвокультурной адаптации арабских учащихся в практике обучения РКИ: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2015. – 243 с.
8. Мохаммед М. Х., Рыбаков М. А. Сравнительная характеристика падежных систем русского и арабского языков // Филология: научные исследования. – 2020. – № 9. – С. 11–17.
9. Пугачёв И. А. Этноориентированная методика в поликультурном преподавании русского языка как иностранного: монография. – М.: Изд-во РУДН, 2011. – 284 с.
10. Пугачёв И. А., Каранетян Н. Г. Обучение основам методики преподавания русского языка как иностранного студентов-нефилологов: учебное пособие. – М.: Изд-во РУДН, 2018. – 151 с.
11. Романов Ю. А., Соловьева Л. В. Этнометодика в преподавании РКИ арабским студентам // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2015. – № 4. – С. 42–50.
12. Степанов Р. В., Кузьмин В. А. Арабский язык: начальный курс: учебное пособие. – Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2017. – 64 с.
13. Чеснокова М. П. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие. – М.: Изд-во МАДИ, 2015. – 132 с.
14. Шабайти И., Гао Л. Этноориентированное обучение в системе методики преподавания РКИ // Kant. – 2021. – № 2 (39). – С. 441–446.
15. Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы / под ред. В. С. Библера. – Кемерово: АЛЕФ, 1993. – 416 с.

References

1. Abbas Yasin Hamza. Linguo-Oriented Methodology of Teaching Russian as a Foreign Language in an Arab Audience. *The World of Russian Word*, 2009, no. 4, pp. 86–90. (In Russian)
2. Ali Anwar Abdul-Rida. *Methodology of teaching the use of Russian Prepositions in Classes on Russian as a Foreign Language in the Arabic Audience*: Dissertation for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Moscow, 2005, 353 p. (In Russian)



3. Andrienko N. I. Taking into Account the National and Cultural Specifics of Arab Students at the Initial Stage of RFL Training. *Ecology of Language and Communicative Practice*, 2017, no. 2, pp. 144–149. (In Russian)
4. Brazhnik L. M., Galiullin R. R., Kalinin K. A. Communicative Orientation of Teaching Russian as a Foreign Language to Students of the Preparatory Department. *Pre-University Training of Foreign Citizens: Problems and Prospects*: Collection of Proceedings of the International Conference (Kazan, November 18–19, 2021). Kazan: Publishing House of the Kazan University, 2021, pp. 22–25. (In Russian)
5. Galiullin R. R., Tarasov A.M. *Russian as a Foreign Language. Collection of Tasks*: teaching aid. Kazan: Shkola Publ., 2022, 52 p. (In Russian)
6. Gataullina L. K. On the Problem of Teaching RFL to Students with Native Arabic at the Initial Stage of Pre-University Preparation. *Bulletin of Kazan Technological University*, 2011, no. 23, pp. 275–278. (In Russian)
7. Krotova T. A. *Ethnooriented System of Linguocultural Adaptation of Arab Students in the Practice of Teaching RFL*: Dissertation for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Moscow, 2015, 243 p. (In Russian)
8. Mohammed M. H., Rybakov M. A. Comparative Characteristics of Case Systems of Russian and Arabic Languages. *Philology: Scientific Research*, 2020, no. 9, pp. 11–17. (In Russian)
9. Pugachev I. A. *Ethnocultural Methodology in Multicultural Teaching of Russian as a Foreign Language*: monograph. Moscow: Publishing House of the Peoples' Friendship University of Russia, 2011, 284 p. (In Russian)
10. Pugachev I. A., Karapetyan N. G. *Teaching the Basics of the Methodology of Teaching Russian as a Foreign Language to Non-Philological Students*: tutorial. Moscow: Publishing House of the Peoples' Friendship University of Russia, 2018, 151 p. (In Russian)
11. Romanov Yu. A., Solovyova L. V. Ethnomethodics in Teaching RFL to Arab Students. *Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Questions of Education: Languages and Specialty*, 2015, no. 4, pp. 42–50. (In Russian)
12. Stepanov R. V., Kuzmin V. A. *Arabic: Initial Course*: tutorial. Yekaterinburg: Publishing House of the Ural University, 2017, 64 p. (In Russian)
13. Chesnokova M. P. *Methods of Teaching Russian as a Foreign Language*: tutorial. Moscow: Publishing House of the Moscow Automobile and Road Construction State Technical University, 2015, 132 p. (In Russian)
14. Shabaiti I., Gao L. Ethnooriented Learning in the System of Teaching Methods of RFL. *Kant*, 2021, no. 2 (39), pp. 441–446. (In Russian)
15. *School of Dialogue of Cultures: Ideas. Experience. Problems*. Edited by V. S. Bybler. Kemerovo: ALEF Publ., 1993, 416 p. (In Russian)

Информация об авторах

Бражник Лена Мирзаяновна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного и межкультурной коммуникации, Набережночелнинский государственный педагогический университет, Набережные Челны, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-3066-7899>, l-brazhnik@bk.ru

Галиев Ленар Мирзанурович – кандидат социологических наук, начальник управления международных связей, директор Центра открытого образования, Набережночелнинский государственный педагогический университет, Набережные Челны, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-9524-1696>, glen_len@mail.ru

Галиуллин Радик Рамилевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и татарской филологии, Набережночелнинский государственный педагогический университет, Набережные Челны, Россия, <https://orcid.org/0000-0002-5512-3548>, r.galiullin@mail.ru



Тарасов Александр Михайлович – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного и межкультурной коммуникации, Набережночелнинский государственный педагогический университет, Набережные Челны, Россия, <https://orcid.org/0000-0001-5194-7032>, alex_16-16@mail.ru

Шакирова Лариса Рамилевна – директор института дополнительного профессионального образования, Набережночелнинский государственный педагогический университет, Набережные Челны, Россия, lara.shakirova.2013@mail.ru

Information about the Authors

Lena M. Brazhnik – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Russian as a Foreign Language and Intercultural Communication, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-3066-7899>, l-brazhnik@bk.ru

Lenar M. Galiev – Candidate of Sociological Sciences, Head of the Department of International Relations, Director of the Center for Open Education, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-9524-1696>, glen_len@mail.ru

Radik R. Galiullin – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Russian and Tatar Philology, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, <https://orcid.org/0000-0002-5512-3548>, r.galiullin@mail.ru

Alexander M. Tarasov – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Russian as a Foreign Language and Intercultural Communication, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, <https://orcid.org/0000-0001-5194-7032>, alex_16-16@mail.ru

Larisa R. Shakirova – Director of the Institute of Additional Professional Education, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, lara.shakirova.2013@mail.ru

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку статьи к публикации.

Authors' contribution: Authors have all made an equivalent contribution to preparing the article for publication.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflict of interest.

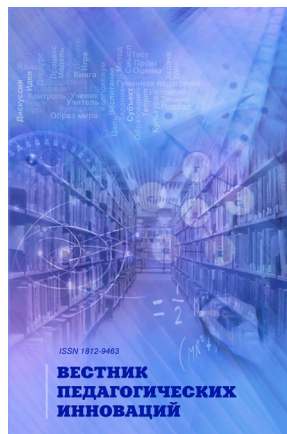
Поступила: 06.02.2023; одобрена после рецензирования: 28.04.2023; принята к публикации: 15.05.2023.

Received: 06.02.2023; approved after peer review: 28.04.2023; accepted for publication: 15.05.2023.



АВТОРАМ

Правила направления, рецензирования и опубликования научных статей



1. «Вестник педагогических инноваций» – официальное издание научно-практического направления, учрежденное федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет» (ПИ № ФС77-76344 от 19 июля 2019 г.), в котором публикуются ранее не опубликованные научные статьи, посвященные продвижению в научно-педагогической среде инновационных подходов в педагогике, разработок современных образовательных технологий, методов и технологий инновационного менеджмента в образовании.

2. «Вестник педагогических инноваций» – рецензируемое научное издание. Материалы, поступившие в редакцию, проходят рецензирование с анализом новизны их содержания. Издание осуществляет рецензирование всех поступающих в редакцию материалов, соответствующих ее тематике, с целью их экспертной оценки. Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и имеют в течение последних 3 лет публикации по тематике рецензируемой статьи. Рецензии хранятся в издательстве и в редакции издания в течение 5 лет.

3. Требования к рукописям статей:

3.1. Содержание рукописи статьи должно быть проверено автором на предмет грамматических, стилистических ошибок и отвечать научному стилю изложения материала.

3.2. Метаданные статьи на русском и английском языках:

сведения об авторе (авторах): ФИО полностью, должность, ученое звание, место работы, адрес электронной почты, город, ORCID; название статьи; аннотация (не менее 1000 символов), в которой должны быть четко сформулированы цель статьи и основная идея работы; ключевые слова (не менее 7).

3.3. Автор в статье должен: обозначить проблемную ситуацию, методологию исследования; раскрыть основное содержание, соответствующее тематике журнала; сделать выводы.

3.4. В конце статьи приводится список литературы (не менее 15 источников, не включая нормативные документы и публицистические сайты), на который опирался автор (авторы) при подготовке статьи к публикации. Список литературы должен иметь сплошную нумерацию по всей статье, оформляться в квадратных скобках, размещаясь после цитаты из соответствующего источника. Список литературы оформляется строго по ГОСТ Р 7.0.5-2008

Сформировать References. Образец:

Razumnikova O. M., Nikolaeva E. I. Inhibitory brain functions and age-associated specificities in organization of cognitive activity. *Advances in Physiological Sciences*, 2019, vol. 50 (1), pp. 75–89. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.1134/S0301179819010090>

3.5. Статьи отправлять по адресу: vestnik.ped.innov@gmail.com

3.6. Статьи регистрируются редакцией. Датой представления статьи в журнал считается день получения редакцией окончательного текста.

3.7. Подробная информация о журнале и правилах направления, рецензирования и опубликования научных статей журнала «Вестник педагогических инноваций» размещена на странице <http://www.vestnik-pi.ru>

Статьи, не соответствующие тематике журнала, оформленные не по правилам, без аннотации, с некорректно оформленным списком литературы, отклоняются.