

# **THE WORLD OF ACADEMIA:**

## **CULTURE, EDUCATION**

---

**2021**  
**№ 4**

# THE WORLD OF ACADEMIA: CULTURE, EDUCATION

---

Registration number: ЭП № ФС77-73671 dd. 28.09.2018.

Up to 28 September, 2018 the Journal was called  
"News of Southern Federal University. Pedagogical Science". ISSN: 2658-6983.  
The Journal has been published since 1 June, 2007.

---

## Founders:

Southern Federal University  
Volga-Caucasian Department of the Russian Academy of Education

## Editor in Chief

**I.E. Kulikovskaya** – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, head of Pre-school Education dpt. of Southern Federal University, Head of South-Russian Research and Educational Centre of Spiritually-Moral Education of Children and Youth of Southern Federal University

## Deputy Chief Editors

**G.A. Berulava** – Psychology Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Rector of International Innovation University

**V.I. Mareev** – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Advisor of the Rector of Southern Federal University

## International Editorial Board

**I.V. Abakumova** – Psychology Doctor (habil.), professor, correspondent member of RAE, Don State Technical University (Russia)

**A.Yu. Belogurov** – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation (Russia)

**S.I. Beryl** – Physical and Mathematical Sciences Doctor (habil.), professor, Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko (Pridnestrovian Moldavian Republic)

**N.M. Borytko** – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Volgograd State University (Russia)

**N.N. Veresov** – Philosophy Doctor (habil.), professor, Monash University (Australia)

**A.Ya. Danilyuk** – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Moscow Pedagogical State University (Russia)

**P.N. Ermakov** – Biology Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Southern Federal University (Russia)

**A.K. Kiklevich** – Philology Doctor (habil.), professor, University of Warmia and Mazury (Poland)

**M.V. Korepanova** – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Volgograd State Social and Pedagogical University (Russia)

**I.B. Kotova** – Psychology Doctor (habil.), professor, corresponding member of RAE, International Innovative University (Russia)

**V.T. Kudryavtsev** – Psychology Doctor (habil.), professor, Moscow State Psychological and Pedagogical University (Russia)

**A.K. Kusainov** – Doctor-engineer of Germany, Pedagogics Doctor (habil.), professor, winner of the State Award of the Republic of Kazakhstan, president of Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan (Kazakhstan)

**O.A. Omarov** – Physical and Mathematical Sciences Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Dagestan State University (Russia)

**I.V. Robert** – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, academician of RAE, Institute of Education Management of RAE (Russia)

**A.I. Savenkov** – Doctor of Pedagogics (habil.), Psychology Doctor (habil.), corresponding member of RAE, Moscow City Pedagogical University (Russia)

**N.K. Sergeyev** – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, academician of RAE, Volgograd State Social and Pedagogical University (Russia)

**V.V. Serikov** – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

## Editorial Board

**A.A. Andrienko** – Candidate of Philology (PhD equivalent), associate professor (Rostov-on-Don)

**A.G. Bermus** – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

**V.I. Bondin** – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

**T.I. Vlasova** – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

**L.V. Goryunova** – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

**N.K. Karpova** – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

**G.V. Karantysh** – Biology Doctor (habil.), associate professor (Rostov-on-Don)

**A.M. Mendzheritsky** – Biology Doctor (habil.), professor (Rostov-on-Don)

**P.P. Pivnenko** – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

**E.I. Rogov** – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

**O.D. Fedotova** – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

**R.M. Chumicheva** – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

---

The Journal is included in the List of Russian peer-reviewed scientific journals  
where main scientific results of theses for Degrees of Candidate of Science  
and Doctor of Science should be published  
(Date of inclusion edition in the List 01.12.2015, № 678)

# **МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ:**

**КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ**

---

**2021  
№ 4**

# МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ: КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ

---

Регистрационный номер: ЭЛ № ФС77-73671 от 28.09.2018.

До 28 сентября 2018 г. журнал назывался  
«Известия Южного федерального университета. Педагогические науки». ISSN: 2658-6983.  
Журнал издается с 1 июня 2007 г.

---

## Учредители:

Южный федеральный университет  
Поволжско-Кавказское отделение Российской академии образования

## Главный редактор

**Куликовская Ирина Эдуардовна** – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дошкольного образования Южного федерального университета, директор Южно-Российского научно-образовательного центра духовно-нравственного воспитания детей и молодежи ЮФУ

## Заместители главного редактора

**Берулава Галина Алексеевна** – доктор психологических наук, профессор, академик РАО, ректор Международного инновационного университета

**Мареев Владимир Иванович** – доктор педагогических наук, профессор, советник ректора Южного федерального университета

## Международная редакционная коллегия

**Абакумова Ирина Владимировна** – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Донской государственный технический университет (Россия)

**Белогуров Анатолий Юльевич** – доктор педагогических наук, профессор, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации (Россия)

**Берил Степан Иорданович** – доктор физико-математических наук, профессор, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко (Приднестровская Молдавская Республика)

**Борытко Николай Михайлович** – доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный университет (Россия)

**Вересов Николай Николаевич** – доктор философских наук, профессор, Университет Монаш (Австралия)

**Данилюк Александр Ярославович** – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Московский педагогический государственный университет (Россия)

**Ермаков Павел Николаевич** – доктор биологических наук, профессор, академик РАО, Южный федеральный университет (Россия)

**Киклевич Александр Константинович** – доктор филологических наук, профессор, Варминско-Мазурский университет (Польша)

**Корепанова Марина Васильевна** – доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Россия)

**Котова Изабела Борисовна** – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Международный инновационный университет (Россия)

**Кудрявцев Владимир Товиевич** – доктор психологических наук, профессор, Московский государственный психолого-педагогический университет (Россия)

**Кусаинов Аскарбек Кабыкенович** – доктор-инженер Германии, доктор педагогических наук, профессор, лауреат Государственной премии Республики Казахстан, президент Академии педагогических наук Казахстана (Казахстан)

**Омаров Омар Алиевич** – доктор физико-математических наук, профессор, академик РАО, Дагестанский государственный университет (Россия)

**Роберт Ирэна Веньяминовна** – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Институт управления образованием РАО (Россия)

**Савенков Александр Ильич** – доктор педагогических наук, доктор психологических наук, член-корреспондент РАО, Московский городской педагогический университет (Россия)

**Сергеев Николай Константинович** – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Россия)

**Серигов Владислав Владиславович** – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Институт стратегии развития образования РАО (Россия)

## Редакционный совет

**Андриенко Анна Александровна** – кандидат филологических наук, доцент (Ростов-на-Дону)

**Бермус Александр Григорьевич** – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

**Бондин Виктор Иванович** – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

**Власова Татьяна Ивановна** – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

**Горюнова Лилия Васильевна** – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

**Карпова Наталья Константиновна** – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

**Карантыш Галина Владимировна** – доктор биологических наук, доцент (Ростов-на-Дону)

**Менджерский Александр Маркович** – доктор биологических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

**Пивненко Петр Петрович** – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

**Рогов Евгений Иванович** – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

**Федотова Ольга Дмитриевна** – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

**Чумичева Раиса Михайловна** – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

---

Журнал включен в Перечень российских рецензируемых научных журналов,  
в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций  
на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук  
(дата включения издания в перечень 01.12.2015, № 678)

## ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

|                                                                                            |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Чанго Андранго Д.В., Мальцева Л.В.</b>                                                  |    |
| ОБРАЗОВАНИЕ В ЭКВАДОРЕ ВО ВРЕМЯ COVID-19 .....                                             | 17 |
| <b>Голубев Е.Б.</b>                                                                        |    |
| ШЕСТЬ МЕМОРИАЛЬНЫХ ДОСОК<br>(КИЕВСКИЕ АДРЕСА ПЕДАГОГА А.Г. РИВИНА: ПОИСКИ И НАХОДКИ) ..... | 24 |
| <b>Мартьянова Д.А.</b>                                                                     |    |
| ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДОЛОГИИ.....                                          | 33 |
| <b>Абросимова Л.С., Станова М.В.</b>                                                       |    |
| ГУМАНИТАРИИ XXI ВЕКА В ЗОНЕ КРИЗИСА.....                                                   | 39 |
| <b>Шостак Е.В., Донской Д.Ю.</b>                                                           |    |
| ТЕХНОПАРК КАК ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МЕХАНИЗМ<br>ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....  | 46 |

## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

|                                                                                                   |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Картушина Н.В.</b>                                                                             |    |
| ВТОРИЧНАЯ ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ КАК КОМПЕТЕНЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ<br>ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ..... | 55 |

## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

|                                                                                                                  |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Бондаренко Н.Г.</b>                                                                                           |    |
| ОЦЕНКА ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ-МАГИСТРАНТОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ<br>«ЮРИСПРУДЕНЦИЯ» К ПРИМЕНЕНИЮ МОБИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ..... | 65 |
| <b>Габович А.А.</b>                                                                                              |    |
| ГРАЖДАНСКАЯ ПОЗИЦИЯ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ:<br>СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ .....                                    | 73 |

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

|                                                                                                                |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Кочисов В.К., Тужимеева И.И.</b>                                                                            |    |
| ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА АДАПТАЦИЮ ПЕРВОКЛАССНИКОВ<br>К ОБУЧЕНИЮ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ ..... | 83 |
| НАШИ АВТОРЫ .....                                                                                              | 92 |
| ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА<br>«Мир университетской науки: культура, образование».....                         | 95 |

**GENERAL PEDAGOGICS; THE HISTORY OF PEDAGOGICS AND EDUCATION**

|                                                                                                 |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Chango Andrango D.V., Maltseva Lyudmila V.</b>                                               |    |
| EDUCATION IN ECUADOR DURING THE COVID-19 PANDEMIC .....                                         | 17 |
| <b>Golubev Evgeniy B.</b>                                                                       |    |
| SIX MEMORIAL PLAQUES (KIEV ADDRESSES<br>OF THE TEACHER A.G. RIVIN: SEARCHES AND FINDINGS) ..... | 24 |
| <b>Martianova Daria A.</b>                                                                      |    |
| SOME FEATURES OF THE NATIONAL PAEDODOGY DEVELOPMENT .....                                       | 33 |
| <b>Abrosimova Larisa S., Stanova Maria V.</b>                                                   |    |
| 21ST CENTURY HUMANITIES ARE IN THE CRISIS ZONE .....                                            | 39 |
| <b>Shostak Egor V., Donskoy Dmitriy Yu.</b>                                                     |    |
| TECHNOPARK AS AN ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL MECHANISM<br>OF ADDITIONAL EDUCATION .....      | 46 |

**THEORY AND METHODS OF TEACHING AND MORAL INSTRUCTION**

|                                                                                                    |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Kartushina Natalia V.</b>                                                                       |    |
| PROFESSIONAL COMPETENCE OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER<br>AS A SECONDARY LANGUAGE PERSONALITY ..... | 55 |

**THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION**

|                                                                                       |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Bondarenko Natalia G.</b>                                                          |    |
| ASSESSING READINESS OF MASTER'S DEGREE LAW STUDENTS<br>TO APPLY MOBILE LEARNING ..... | 65 |
| <b>Gabovich Anton A.</b>                                                              |    |
| CIVIC STANDPOINT OF FUTURE LAWYERS: MODERN CHALLENGES .....                           | 73 |

**PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY**

|                                                                                                          |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Kochisov Valeriy K., Tuzhimeeva Irina I.</b>                                                          |    |
| PSYCHOLOGICAL FACTORS AFFECTING THE ADAPTATION OF FIRST-GRADERS<br>TO STUDIES IN SECONDARY SCHOOLS ..... | 83 |
| OUR AUTHORS .....                                                                                        | 92 |

**Абросимова Лариса Сергеевна,  
Станова Мария Валерьевна**

#### **ГУМАНИТАРИИ XXI ВЕКА В ЗОНЕ КРИЗИСА**

Целью статьи является выявление внешних и внутренних причин кризиса гуманитарных наук в XXI в. Методом достижения цели стал анализ статистических данных, точек зрения, представленных в научных трудах и официальных отчетах, а также исследование конкретных примеров снижения значимости гуманитарных наук в России и за рубежом. Было обнаружено, что гуманитарные науки сегодня находятся в состоянии кризиса, основной причиной которого является выдвигание на приоритетные позиции наук естественнонаучного цикла и трудности практического и прибыльного применения результатов гуманитарных исследований в экономике государств. Особое внимание уделено утрате понимания понятия «гуманитарий» и сути гуманитарных дисциплин в наши дни. Показано, как дистанционное образование повлияло на стандартную форму обучения, и проанализировано, является ли данный формат подходящим для представителей гуманитарных направлений.

**Бондаренко Наталья Григорьевна**

#### **ОЦЕНКА ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ-МАГИСТРАНТОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ЮРИСПРУДЕНЦИЯ» К ПРИМЕНЕНИЮ МОБИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

Увеличение числа владельцев мобильных телефонов, и прежде всего смартфонов, приводит к росту объемов потребляемого пользователями контента, в том числе образовательного. Развитие мобильных технологий открыло множество возможностей для обучения студентов в образовательных организациях высшего образования. Однако применение мобильного обучения при подготовке студентов не должно выступать как стихийный процесс, следует разработать педагогически обоснованные подходы и методики обучения. В статье основное внимание уделяется результатам эмпирического исследования по оценке готовности студентов-магистрантов двух разных вузов к мобильному обучению. Исследование проводилось с использованием анкетирования. Результаты анкетирования показали, что студенты хорошо владеют необходимыми навыками работы с мобильными электронными устройствами и положительно относятся к интеграции мобильного обучения в традиционную практику организации обучения в вузе. Также представлено обсуждение полученных в процессе анкетирования результатов. Предложенная в статье анкета может быть использована для оценки готовности студентов к мобильному обучению при освоении различных образовательных программ.

**Габович Антон Александрович**

#### **ГРАЖДАНСКАЯ ПОЗИЦИЯ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ: СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ**

В статье актуализированы проблемы, обуславливающие необходимость формирования гражданской позиции будущих юристов (интеграция юридического и гражданского образования, реализация стратегии развития воспитания и др.), рассмотрены требования общества к профессиональным компетенциям и личностным качествам будущего юриста; описаны характеристики понятия «гражданская позиция» и современные вызовы (государственная политика в области защиты семьи, материнства, ребенка, миграционные процессы и др.), определяющие необходимость формирования гражданской позиции будущих юристов в процессе профессиональной подготовки.

**Голубев Евгений Борисович**

**ШЕСТЬ МЕМОРИАЛЬНЫХ ДОСОК  
(КИЕВСКИЕ АДРЕСА ПЕДАГОГА  
А.Г. РИВИНА: ПОИСКИ И НАХОДКИ)**

На основе анализа 1077 объявлений педагога А.Г. Ривина в киевских газетах 1914–1917 гг. выявлены 35 типов таких текстов. Предложены приемы идентификации авторства текстов объявлений. Исследуется их содержание, структура, подача информации для читателей. Выявлены особенности оригинальных киевских объявлений А.Г. Ривина в сравнении с его московскими объявлениями 1925–1930 гг. На основе объявлений педагога выстроена цепочка адресов киевских квартир, где он проживал в те годы.

**Картушина Наталья Викторовна**

**ВТОРИЧНАЯ ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ  
КАК КОМПЕТЕНЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ  
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

В статье рассматриваются связанные с реформой высшего образования особенности компетентного подхода в вопросах обучении иностранному языку. Освещены современные методические установки и профессиональные компетенции преподавателя иностранного языка, особое внимание уделено категории вторичной языковой личности, которая рассматривается как компетенция преподавателя иностранного языка. Автор анализирует две известные концепции: языковой личности (Ю.Н. Караулов) и вторичной языковой личности (И.И. Халеева). В статье отражены также взгляды других российских ученых на данную проблему, на пути и способы формирования и развития этой компетенции. Кроме того, в статье находит свое подтверждение гипотеза о влиянии преподавателя иностранного языка с высоким уровнем сформированности вторичной языковой личности на эффективность образовательной деятельности.

**Кочисов Валерий Константинович,  
Гужимеева Ирина Игоревна**

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ,  
ВЛИЯЮЩИЕ НА АДАПТАЦИЮ  
ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ  
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Современные идеи в образовании связаны с изменением подходов к образовательной деятельности, разработкой новых технологий и методов, применяемых в процессе взаимоотношений педагога и учащегося. Цель образования в первую очередь – научить детей учиться, и это не означает только освоение знаний, умений и навыков, – это умение добывать знания, применять их в деятельности, превратить учебную деятельность в интересный и увлекательный труд, предоставить возможность выбора, научить ставить перспективные для себя цели, реализовывать их и на основе полученного личного опыта способствовать саморазвитию личности. При поступлении в школу первоклассник становится субъектом учебной деятельности, и отношения с ним основываются на личностно ориентированном обучении. С учетом современного уклада жизни детей, требующего высокой мобилизации физических, интеллектуальных, эмоциональных ресурсов, могут возникнуть определенные трудности как в процессе овладения ЗУН, так и в межличностном взаимодействии с окружающими. В зависимости от педагогического воздействия и характерологических особенностей личности ребенка период адаптации будет протекать индивидуально. Рассматривая проблему адаптации личности первоклассника, авторы раскрыли наиболее существенные психологические факторы – нейропсихологический, мотивационный, эмоционально-волевой, интеллектуальный и социально-личностный. Выявляя природу каждого фактора, его сущность и специфику протекания в онтогенезе, используя



качественный подход в диагностике, а также личностно ориентированный подход в обучении детей, опираясь не только на его возрастные особенности, но и на индивидуальные особенности функционирования мозговой организации, можно дифференцировать трудности обучения и поведения, проявляющиеся на начальном этапе, и предотвратить дезадаптацию.

**Мартьянова Дарья Антоновна**

#### **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДОЛОГИИ**

В статье рассматривается исторический аспект развития отечественной педологии. Данная отрасль знаний представляет собой синергетику наук о ребенке, отражающую подходы к целостному развитию детей на разных возрастных этапах. В нашу страну педологические идеи проникли из-за рубежа и получили бурное развитие в начале XX в. Рассмотрены идеи основоположников отечественной педологии В.П. Кащенко, П.П. Блонского, Л.С. Выготского. Охарактеризованы подходы и взгляды важнейших отечественных исследователей в данном направлении, проанализированы их научные работы. Кроме того, отмечено влияние педологических идей на состояние современного образования.

**Чанго Андранго Диана Валерия,  
Мальцева Людмила Валентиновна**

#### **ОБРАЗОВАНИЕ В ЭКВАДОРЕ ВО ВРЕМЯ COVID-19**

Пандемия принесла в страны Латинской Америки большие изменения. В Эквадоре рост нищеты, социальное неравенство и отсутствие технологических ресурсов для доступа к виртуальному образованию серьезно сказались на качестве образования детей, молодежи и взрослых. С начала пандемии система образования Эквадора претерпела значительные изменения, одним из которых стало введение виртуальных занятий, в связи с чем учителя, органы управления образованием, родители и учащиеся столкнулись с рядом трудностей в условиях чрезвычайной ситуации в сфере образования. Особенно это коснулось сельских районов страны. Связано это с тем, что нехватка экономических ресурсов не позволяет тысячам детей и подростков получить доступ к интернету и компьютерам и продолжать учебу, что приводит к отсеву учащихся из школ. В этом смысле виртуальное образование не может гарантировать развитие и получение знаний.

**Шостак Егор Валерьевич,  
Донской Дмитрий Юрьевич**

#### **ТЕХНОПАРК КАК ОРГАНИЗАЦИОННО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МЕХАНИЗМ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье рассмотрена новая модель дополнительного образования – технопарк. Изучено становление дополнительного образования, его функция, определение. Делаются краткие выводы, связывающие развитие, воспитание, обучение в одно целое. Разбирается организационно-педагогический механизм с учетом индивидуализации направления дополнительного образования. Представлена концепция развития технопарка как площадки для создания условий самореализации и развития талантов, воспитания гармонично развитого и социально ответственного обучающегося. Подробно раскрыта модель технопарка «Кванториум» как организационно-педагогического механизма дополнительного образования, где учащиеся пробуют свои силы в различных специальностях, чтобы получить базовые знания и осознанно строить дальше свою образовательную траекторию. Описана значимость развития технического

творчества в условиях дополнительного образования. Даны рекомендации по обучению детей с применением организационно-педагогического механизма. Представлена авторская экспериментальная программа на модульной основе – дополнительная общеобразовательная (развивающая) программа технической направленности «Беспилотные летательные аппараты “Аэроквантум”», разработанная с учетом потребности рынка в специалистах – инженерах летательных аппаратов. Программа разработана с применением междисциплинарного подхода и информационных технологий и является эффективной для формирования у обучающихся универсальных и предметных компетенций, развития мыслительных способностей и личностных установок. Обучающая методика по программе «Аэроквантум» нацелена на освоение инновационных технологий, формирование научного мировоззрения и работу с большими объемами информации. Итоговая цель исследования – проследить дальнейшее развитие у обучающихся универсальных и предметных компетенций по основным направлениям: программирование микроконтроллеров, летная эксплуатация беспилотных авиационных систем и др.

**Abrosimova Larisa S.,  
Stanova Maria V.**

#### 21ST CENTURY HUMANITIES ARE IN THE CRISIS ZONE

**Key words:** the Humanities, man, education, crisis, dehumanization, distance education, technocratic society.

The aim of the paper is to identify the external and internal causes that have led to the crisis of the Humanities in the 21st century. The research objective is achieved by analysis of the statistical data, points of view presented in scientific works and official reports, as well as the analysis of specific examples which show discrimination of the Humanities both in Russia and abroad. It is revealed that the main reason for the crisis is priority of the Sciences over the Humanities and difficulties of profitable and practical application of humanitarian research findings into economy. Special attention is paid to the loss of understanding of the concept "a humanities person" and the essence of "humanitarian disciplines" these days. Besides, the paper shows how distance education has influenced the conventional form of studies and whether it suits humanitarian courses.

**Bondarenko Natalia G.**

#### ASSESSING READINESS OF MASTER'S DEGREE LAW STUDENTS TO APPLY MOBILE LEARNING

**Key words:** assessment of readiness, mobile learning, questionnaires, university.

Increase in the number of mobile phone owners, smartphones in particular, leads to an increase in the volume of content consumed by users, including educational kind. Development of mobile technologies has opened up a lot of opportunities for students to study at educational establishments of higher education. However, the use of mobile learning in preparation of students in educational institutions of higher education should not be carried out as a spontaneous process, it is necessary to develop pedagogically grounded approaches and teaching methods. This article focuses on the results of an empirical study aimed at assessing the readiness of master's degree students of two different universities for mobile learning. Research was conducted via a questionnaire survey. The survey findings show that students have a good command of the necessary skills to work with mobile electronic devices and have a positive attitude to integration of mobile learning into the traditional practice of academic studies at the university. The questionnaire survey suggested in the article can be used to assess the readiness of students for mobile learning in various educational programs.

**Chango Andrango D.V.,  
Maltseva Lyudmila V.**

#### EDUCATION IN ECUADOR DURING THE COVID-19 PANDEMIC

**Key words:** COVID-19 pandemic, education system, Ecuador, Latin American region.

The countries of Latin America have undergone great changes and suffered from the consequences of the pandemic. Ecuador is no exception, where increasing poverty, social inequality and lack of technological resources for access to virtual education have seriously affected the quality of education for children, youth and adults. Since the start of the pandemic, Ecuador's education system has undergone

significant changes, one of which has been the introduction of virtual classes, in which teachers, education authorities, parents and students faced a number of difficulties in an educational emergency. This situation has mostly affected the rural areas of the country where lack of Internet access does not allow thousands of children and adolescents to continue their studies. Besides, lack of economic resources does not allow them to access the Internet and computers, which leads to dropout of students from schools. In this sense, virtual education cannot guarantee development and knowledge in the field of education.

**Gabovich Anton A.**

**CIVIC STANDPOINT  
OF FUTURE LAWYERS:  
MODERN CHALLENGES**

---

**Key words:** civic standpoint of future lawyers, modern challenges, professional training.

---

The article raises the problems that determine the need for shaping civic position of future lawyers (integration of legal and civil education, implementation of the strategy for development of education, etc.), considers the requirements of society for professional competencies and personal qualities of a future lawyer. The author of the paper defines the concept “civic standpoint” and describes modern challenges (state policy in the field of family protection, maternity, child protection, migration processes, etc.) which determine the need to develop the appropriate civic standpoint of future lawyers in the course of professional preparation.

**Golubev Evgeniy B.**

**SIX MEMORIAL PLAQUES  
(KIEV ADDRESSES OF THE TEACHER  
A.G. RIVIN: SEARCHES AND FINDINGS)**

---

**Key words:** A.G. Rivin, newspaper ads, the method of collective mutual learning.

---

The author identifies 35 types of texts based on the analysis of 1077 ads of the teacher A.G. Rivin in the Kiev newspapers dated 1914–1917. Techniques for identifying the authorship of ad texts are proposed in the paper. The author analyses their content, structure, and presentation of information for readers. The paper reveals some features of the original Kiev ads by A.G. Rivin in comparison to his Moscow ads of 1925–1930. On the basis of the teacher's ads, the author creates a chain of addresses of Kiev apartments where he lived in those years.

**Kartushina Natalia V.**

**PROFESSIONAL COMPETENCE  
OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER  
AS A SECONDARY LANGUAGE PERSONALITY**

---

**Key words:** competence-based approach; language personality; secondary language personality; professional competence.

---

The article deals with the reform of higher education and the features of the competence-based approach to teaching a foreign language. The article highlights modern methodological guidelines and professional competencies of a foreign language teacher. Special attention is paid to the category of secondary personality which is considered as the competence of a foreign language teacher. The author analyzes two well-known concepts of the linguistic personality by Yu. Karaulov

and by I.I. Khaleeva. The article also reflects the points of view of other Russian scientists on the problems, ways and means of forming and developing this competence. In addition, the article confirms the hypothesis about the influence of a foreign language teacher with a highly developed secondary personality on effectiveness of teaching.

**Kochisov Valeriy K.,  
Tuzhimeeva Irina I.**

#### PSYCHOLOGICAL FACTORS AFFECTING THE ADAPTATION OF FIRST-GRADERS TO STUDIES IN SECONDARY SCHOOLS

**Key words:** adaptation of first-grader's personality, psychological factors, personality-oriented approach.

Innovative ideas in education are associated with changing approaches to educational activities, working out new technologies and methods used in teacher-student relations. The goal of education is primarily to teach children to learn, and this does not mean only development of knowledge, skills and abilities, but the ability to acquire knowledge, apply it in activities, turn educational activities into interesting and exciting work, provide an opportunity to choose, teach them to set promising goals, reach them and, based on the personal experience gained, contribute to self-development of an individual. Upon entering school, a first-grader becomes the subject of educational activity, and the relationships between pupils and teachers are based on the principles of personality-oriented learning. Taking into account the modern way of children life, which requires a high mobilization of physical, intellectual, and emotional resources, certain difficulties may arise both in the process of mastering the necessary skills and in interpersonal interaction with others. Depending on the pedagogical impact and characteristics of the child's personality, the adaptation period will proceed differently. Considering the problem of adaptation of first-graders, the authors reveal the most significant psychological factors – neuropsychological, motivational, emotional-volitional, intellectual and socio-personal ones. By identifying the nature of each factor, its essence and specifics of its course in ontogenesis, using a qualitative approach in diagnosis, as well as a personality-oriented approach in teaching children, relying not only on age characteristics, but also on individual features of brain organization functioning, it is possible to differentiate learning difficulties and behaviors that manifest themselves at the initial stage, and thus prevent maladaptation.

**Martianova Daria A.**

#### SOME FEATURES OF THE NATIONAL PAEDODOLOGY DEVELOPMENT

**Key words:** paedology, pedagogical psychology, development, training, education, upbringing, pedagogy, psychology, adolescents, school-sanatorium, individuality, personality.

The article deals with the historical aspect of development of Russian paedology. This branch of knowledge is known as the synergy of child sciences that reflects approaches to the holistic development of children at different age stages. In our country, paedological ideas penetrated from abroad and received rapid development in the early twentieth century. The author analyses ideas of the founders of the Russian pedology V.P. Kashchenko, P.P. Blonsky, and L.S. Vygotsky. The approaches and views of the most important Russian researchers in this area are characterized, and their scientific works are analyzed in detail. In addition, the author defines the influence of paedological ideas on the state of modern education.

**Shostak Egor V.,  
Donskoy Dmitriy Yu.**

**TECHNOPARK AS AN ORGANIZATIONAL  
AND PEDAGOGICAL MECHANISM  
OF ADDITIONAL EDUCATION**

**Key words:** additional education, organizational and pedagogical mechanism, technopark, «Aeroquantum», drone building, competencies, outlook, modular training, self-determination, career choice.

The article considers technopark as a new model of additional education. The authors start with the concept of additional education, its functions and definition. The authors draw brief conclusions about close links between development, moral instruction and training. The organizational and pedagogical mechanism is analyzed taking into account individualized nature of additional education. The concept of a technopark as a platform for creating conditions for self-realization and development of talents, education of a harmoniously developed and socially responsible student is presented. The model of the technopark “Quantorium” seen as an organizational and pedagogical mechanism for additional education where students try their hand at various careers in order to gain basic knowledge and consciously build their educational trajectory is described in detail. The authors emphasize significance of technical creativity being evolved in the conditions of additional education. Recommendations for teaching children using the organizational and pedagogical mechanism are given in the paper. The article presents the author’s experimental program on a modular basis – an additional general education program of technical orientation “Aeroquantum unmanned Aerial Vehicles” developed taking into account the market needs for specialists in aircraft engineering. The program is based on the interdisciplinary approach and information technologies and is effective for developing students’ universal and subject-specific competencies, thinking skills and personal attitudes. The training methodology of the “Aeroquantum” program is aimed at mastering innovative technologies, forming the scientific worldview and working with large amounts of information. The final goal of the study is to trace further development of students’ universal and subject-specific competencies in the main areas: programming of microcontrollers, flight operation of unmanned aircraft systems, etc.

**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,  
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ  
И ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Чанго Андранго Д.В., Мальцева Л.В.** Образование в Эквадоре во время COVID-19
- **Голубев Е.Б.** Шесть мемориальных досок (киевские адреса педагога А.Г. Ривина: поиски и находки)
- **Мартьянова Д.А.** Особенности развития отечественной педологии
- **Абросимова Л.С., Станова М.В.** Гуманитарии XXI века в зоне кризиса
- **Шостак Е.В., Донской Д.Ю.** Технопарк как организационно-педагогический механизм дополнительного образования



УДК 37.026.7

DOI 10.18522/2658-6983-2021-4-17-23

**Чанго Андресго Д.В.,  
Мальцева Л.В.**

## **ОБРАЗОВАНИЕ В ЭКВАДОРЕ ВО ВРЕМЯ COVID-19**

**Ключевые слова:** пандемия COVID-19, система образования, Эквадор, Латино-Американский регион, образование, обучение.

Проблема пандемии COVID-19 для любой страны велика, трудно оценить ущерб, наносимый ею во всем мире. Она считается медицинской проблемой, но это также социальная, политическая, образовательная проблема. Эквадор является одной из наиболее пострадавших стран Южной Америки, уровень смертности в которой составил 8,2%, причем повсеместно, начиная с Гуаякиля и заканчивая всеми провинциями страны. В области образования проблемы в данный момент очевидны. Предложенное министром образования дистанционное обучение на 2020 учебный год показало, что низкое качество образования, проблемы со связью, отсутствие технологических средств все еще актуальны, и они остаются и в этом учебном году (Covid y su influencia..., [https://la.jes.su/s0044748x0013516-6-1/?sl=en&fbclid=IwAR2O5Zg\\_Y5lv7Bt64gz9unnclvEoq772Y14Jx5v6H5Dls5uR5Z6BW3NiGqs](https://la.jes.su/s0044748x0013516-6-1/?sl=en&fbclid=IwAR2O5Zg_Y5lv7Bt64gz9unnclvEoq772Y14Jx5v6H5Dls5uR5Z6BW3NiGqs)).

Образование в сельских районах страны по-прежнему уступает по уровню, поскольку семьи не располагают электронными устройствами, а отсутствие доступа к интернету не позволяет тысячам детей и подростков продолжать учебу, что приводит к отсеву учащихся из школ (Ferrari y etc., 2020).

По данным ЮНИСЕФ, только 37% домов в Эквадоре имеют подключение к интернету, что означает, что 6 из 10 детей не могут продолжать учебу в таких условиях. Более серьезная ситуация сложилась в отношении детей в сельской местности, где только 16% домохозяйств имеют подключение или доступ к технологическим ресурсам.

Из сказанного следует, что проблемы проявились в области виртуального образования, которое исключило 50% детей и молодых людей из системы образования из-за отсутствия

доступа к интернету. Если до пандемии в общинах уже были трудности с обучением, то в ситуации с пандемией с каждым днем становится все хуже и хуже. Представители организаций коренных народов говорят, что «учащиеся не готовы к самоподготовке дома, так же как и преподаватели не подготовлены к тому, чтобы делать учебные пособия для виртуального обучения, в результате чего образование теряет свое качество не только в общинах, но и в городе, где также проявляются аналогичные трудности» (Afonso et al., 2018).

В этом смысле виртуальное образование не может гарантировать полноценного получения знаний. Исторически сложилось так, что эквадорская система образования поддерживала неравномерное и дифференцированное развитие как результат социально-экономического неравенства и неэффективного охвата государственными услугами на территории страны. В последнее время прилагаются огромные усилия для того, чтобы изменить эту ситуацию. К числу значительных успехов, достигнутых в последние годы, относится, в частности, расширение охвата бесплатным государственным образованием, поощрение инклюзивности, более высокие показатели зачисления в образовательные учреждения и увеличение финансирования, однако, как уже упоминалось выше, по-прежнему наблюдается заметная асимметрия между городскими и сельскими районами. Несмотря на расширение доступа для этнических групп и национальностей, его показатели все еще ниже средних показателей по стране. С другой стороны, что касается качества обучения, то панорама по-прежнему вызывает некоторые опасения. Результаты показывают, что, помимо низкого уровня, все еще сохраняются пробелы,

особенно по социально-экономическому уровню и этническому происхождению. Аналогично благополучие и физическое состояние детей являются серьезными проблемами, которые, хотя они и пронизывают всю систему образования, относятся к обществу в целом. В связи с этим сохраняющиеся проблемы и достигнутый прогресс зависят от руководящих принципов государственной политики, регулирующих систему образования. В нынешней нормативной базе это относится главным образом к обеспечению доступа к образованию в целях полного осуществления прав на достойную жизнь (Bonilla Guacamin, 2020).

COVID-19 продемонстрировал настоятельную необходимость трансформации традиционных образовательных систем и важность наличия виртуальной образовательной стратегии для учащихся и преподавателей, обладающих навыками и компетенциями для преподавания и обучения в виртуальном пространстве. Учителя по всей стране были вынуждены адаптироваться к виртуальным образовательным системам (González-Calvo y etc., 2020). Учебные заведения осознали необходимость применения гибких подходов, платформ, методологий и контента, адаптированных к образовательному обмену при помощи экрана. По этой причине Министерство образования Эквадора осуществило образовательный план, который призван обеспечить педагогические, методологические, психоэмоциональные и психосоциальные инструменты, способствующие построению адаптируемой и контекстуализированной образовательной модели, отвечающей разнообразным потребностям территории страны и позволяющей гарантировать право на образование в условиях кризиса.

Крайне важно в этот период укреплять междисциплинарность, понимание явлений и действий, изучение проблем и решений в различных областях с помощью основных концепций, лежащих в их основе. В этом смысле автономия учащегося и поддержка учителя имеют важнейшее значение для прояснения и углубления процесса обучения. Кроме того, будет усилена междисциплинарность в школьных помещениях путем осуществления проектов, в рамках которых такие дисциплины, как естественные науки, технология, инженерное дело, искусство и математика, объединяются в единое целое, что позволяет развивать знания на междисциплинарной и игровой основе (Harnad, 1991).

В ответ на кризис, разразившийся в Эквадоре, учителя были вынуждены включить в число приоритетов в области образования: 1) обеспечение академического обучения; 2) поддержание обучающихся, которым не хватает навыков самостоятельного обучения; 3) отслеживание благополучия при наличии технологических средств.

В отношении собственной деятельности учителями во время пандемии были проанализированы следующие переменные: 1) модернизация; 2) участие в тренингах; 3) предпандемическое обучение; 4) самообучение.

Подготовка обучающихся к использованию ИКТ включала: 1) дидактический ресурс ИКТ; 2) образовательные инновации; 3) компетентностно ориентированное образование; 4) образование на основе проектов.

Согласно результатам опроса преподавателей, касавшегося приоритетов государственного сектора в области образования в ответ на кризис, 85% респондентов заявили, что трудно обеспечить академическое обучение, 93,3% отметили, что трудно оказать

поддержку обучающимся, которые не обладают навыками самостоятельного обучения, точно так же, как и обеспечить благополучие, 98,3% заявили, что в период пандемии очень трудно осуществлять педагогическую деятельность.

Что касается технологических ресурсов, которые являются основой дистанционного образования, и их наличия в период пандемии для развития всей образовательной педагогической деятельности, 66,6% (80 человек) сообщили, что трудно достичь баланса электронной деятельности. Это связано с тем, что не создаются программы, чувствительные к этой новой ситуации. В отношении эмоционального внимания обучающихся очень трудно добиться стабильности для процесса преподавания и обучения, должны существовать отношения между родителями и школой для ее достижения.

Модернизация педагога также важна в наше время: 50% респондентов участвовали в курсах постоянной подготовки, запланированных во время пандемии в рамках модернизации на новый учебный период; 42% считают, что они имели до возникновения пандемии достаточную подготовку для того, чтобы справляться с виртуализацией; 8% считают, что их самообучение позволило им иметь больше знаний в отношении этой новой формы преподавания-обучения.

Также 62% считают актуальным обучение учащихся использованию ИКТ для повышения эффективности обучения, 38% считают актуальным обновление учебных ресурсов в области ИКТ для более высоких показателей школьной успеваемости. Цифровые платформы являются очень полезным инструментом для проведения занятий по дистанционному обучению, согласно опросам, проведенным на

наиболее используемых платформах для виртуального образования.

Показатели использования преподавателями цифровых платформ в период пандемии для проведения занятий и общения с учениками и родителями таковы: на первом месте – WhatsApp (94,5%); на втором месте – Facebook (44,5%); на третьем месте – Zoom (23,9%), где студенты могут заходить в несколько аудиторий одновременно, чтобы получить свои занятия; на четвертом месте – Skype (18,1%); на пятом месте – другие не указанные платформы (11,1%); шестом месте – Gmail (10,2%).

Результаты опроса об инновациях в образовании были следующими: 65% призывают к инновациям в направлении компетентностно ориентированного образования; 18,3% называют проблемно ориентированное обучение как метод, позволяющий обучать учащегося в виртуальной среде, 16,6% предлагают использовать проектно ориентированное образование.

Несмотря на трудности, с которыми сталкиваются преподаватели, они также указывают на то, что в связи с кризисом произошли изменения в системе образования, в результате которых была достигнута значительная автономия учащихся в вопросах управления собственным обучением. Преподаватель сталкивается с многочисленными проблемами в своей практике, что предполагает его подготовку к совершенствованию процесса преподавания-обучения для проведения занятий, необходимую для формирования у него психолого-педагогической культуры. От необходимости использования методологий в качестве процедур – до уделения внимания образовательным потребностям учащихся, от подхода, основанного на уделении внимания, – до разнообразия в сфере образования (Samaniego Ocampo, 2016).

Подготовка преподавателей имеет основополагающее значение для улучшения положения в области образования. Во время пандемии преподаватели испытывают озабоченность и опасения, но прежде всего это связано с подготовкой новых предложений, которые не должны оставаться на бумаге, а должны быть работоспособными и приводить к результатам. Преподаватели должны ясно понимать, на какой основе будут приниматься положения, касающиеся получения наилучших навыков в образовательном процессе, которые удовлетворят учащегося (Prendes Espinosa, 2018).

Следует также уделять особое внимание инновациям, которые позволяют учителям ориентировать учеников в использовании технологий, чтобы они могли следовать этой практике, которая, хотя и не является очной, но дает им возможность обучаться дома. Руководство в области образования в этой чрезвычайной ситуации сталкивается с тремя основными проблемами, связанными с развитием, ответственностью в обучении и организационной социальной поддержкой (Salas-Rueda, 2019).

Психопедагогика в школьной деятельности необходима для создания привлекательной и интересной среды. Интернет, информационно-коммуникационные технологии во время пандемии являются частью повседневной жизни всех обучающихся – от дошкольников до студентов вузов, поэтому важно понимать, что образование должно иметь различные действенные методики, чтобы обучающийся становился более активным, целеустремленным и независимым. Преподаватель должен искать инновации в методологии, чтобы учащийся стал главным действующим лицом, активно участвовал в учебном процессе, организованном и направляемом

преподавателем (Borja Herrera y etc., 2019).

Виртуальное образование имеет педагогические элементы активного обучения, поскольку является интерактивным и подходящим инструментом как для передачи информации, так и для конструирования знаний учащимися, что может помочь улучшить их когнитивные способности. Виртуальное обучение возникает как вариант замены очного обучения в 2020 г. – во время пандемии. Оно представляет собой вызов для органов образования, поскольку необходимо наличие интернета, подходящей среды для обучения на дому, управление виртуальными платформами преподавателями и учащимися, способность преподавателей преподавать дистанционные курсы, технологическая академическая поддержка, учебные программы, адаптированные к виртуальному обучению. В течение первых месяцев пандемии большинство учителей приняло факт внезапного перехода на дистанционные занятия как неизбежный, частично адаптируя обычный план к текущим потребностям.

Работа с родителями по развитию учебной деятельности стала проводиться регулярно и активно. Учителя сыграли важнейшую роль в развитии опыта дистанционного обучения в условиях кризиса здравоохранения (García Sanz y etc., 2010), как и в совместной работе по подготовке и профессиональному ориентированию преподавателей, а также обеспечению доступа к стабильным цифровым средствам массовой информации в целях преодоления технологических барьеров и барьеров, связанных с подключением. Известные исследователи Феррари, Мартинс и Теодоро указывали, что ИКТ в этой области должны быть сосредоточены не только на инструментах, но и на способ-

ности производить материалы (Ferrari y etc., 2020).

Исследователь Х.А. Бонилья Гуахамин в статье под названием «Два аспекта образования в период COVID-19» пишет о том, что преобразования и инновации, направленные на обеспечение доступа к образованию в Эквадоре, не являются одинаковыми для всех учащихся: с начала чрезвычайной ситуации в области здравоохранения около миллиона учащихся различных учебных заведений не имеют доступа к интернету. По данным Национального института статистики и переписи населения, 37,23% семей имеют компьютеры, а в сельских районах этот показатель ниже (23,27%), т.е. далеко не все учащиеся имеют доступ к технологическим ресурсам для обучения по новому механизму, предложенному Министерством образования Эквадора (Bonilla Guacamin, 2020). Это ставит перед участниками образовательного процесса ряд задач, связанных, с одной стороны, с изменением менталитета общества, привыкшего к очным и традиционным классам, которые не подходят для этого времени, с другой – с главными субъектами образования, детьми, молодежью и подростками, которые должны адаптироваться к педагогической модели, соответствующей новой эре обучения.

В условиях пандемии COVID-19 в Эквадоре образовательные исследования и инновации представляются как вызовы школам, поскольку необходимо выйти за рамки традиционной образовательной модели и перейти к подходу, основанному на виртуальном пространстве. Для этого нужно, чтобы общество обратилось к парадигме, основанной на социальном конструировании знаний в поддержку ИКТ, что необходимо для повышения качества жизни населения с точки зрения на-

личия доступа к технологическому оборудованию (Harnad, S., 1991). Для достижения всех вышеперечисленных целей государственные органы должны уделять приоритетное внимание использованию ИКТ постоянно, а не только в условиях пандемии; ИКТ должны быть включены в учебные программы и применяться на практике в процессе преподавания-обучения.

Крайне важно, чтобы министерство образования вместе с директорами школ предприняло незамедлительные шаги по разработке и осуществлению стратегий, направленных на смягчение последствий пандемии для образования.

Следует использовать национальные ресурсы для того, чтобы иметь цифровые материалы в качестве инструментов обучения без подключения к интернету, насколько это возможно, или системы управления обучением, с помощью которых обучающиеся общаются с учителем (Salas-Rueda, 2018). В качестве таких инструментов для образования использовались WhatsApp, телефон или социальные. Однако, учитывая, что интернет доступен не всем, радио и телевидение по-прежнему играют ключевую роль. Пандемия COVID-19 показала, что нынешняя и будущая преподавательская деятельность с целью ее улучшения и повышения устойчивости требует таких толкований, которые вытекают из концепций построения учебных программ, процессов преподавания, методологической работы, оценок и научной деятельности, содержащих существенные элементы в качестве первичных и обязательных категорий, которые должны охватывать различные образовательные процессы.

Таким образом, можно сделать вывод, что пандемия выявила недостатки, с которыми сталкивается

эквадорская образовательная, экономическая, социальная и политическая система. Педагогические стратегии, методология, применяемая учителями в условиях пандемии, были вызовом и даже сегодня остаются таковыми. Мы проанализировали пробелы, которые существуют в образовании в разгар этого кризиса в области здравоохранения.

С точки зрения качества и эффективности основное внимание следует уделять улучшению содержания учебных программ, связанных со здоровьем и благополучием учащихся, оказанию специализированной поддержки учителям, обеспечению адекватных контрактных и рабочих условий, подготовке учителей к дистанционному и внешкольному образованию, а также социально-эмоциональной поддержке работы с учащимися и их семьями (Garrote Rojas y etc., 2018).

Необходимо переосмыслить содержание и организацию обучения, чтобы проанализировать вопросы, которые поставила пандемия, и предложить их решение: содержание, которое подготовило бы учащихся к пониманию реальности и ответственным действиям, а также форматы, которые соответствовали бы разнообразию и неопределенности, выходящим за рамки периода кризиса. Условия пандемии предоставляют беспрецедентную возможность повысить устойчивость национальных систем образования и преобразовать их в равноправные и инклюзивные системы.

#### Литература

1. Afonso, J. et al., 2018. Pedagogical mediation using the virtual learning environment and the new generation: A search for improved performance in medical education. *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism*, 6 (3): 115–122.
2. Bonilla Guacamin, J.A., 2020. Las dos caras de la educación en el COVID-19. *Ciencia América*, 9 (2): 89–98.



3. Covid y su influencia en Ecuador y Latinoamérica. URL: [https://la.jes.su/s0044748x0013516-6-1/?sl=en&fbclid=IwAR2O5Zg\\_Y5lv7Bt64gz9unnclvEq772Y14Jx5v6H5Dls5uR5Z6BW3NiGqs](https://la.jes.su/s0044748x0013516-6-1/?sl=en&fbclid=IwAR2O5Zg_Y5lv7Bt64gz9unnclvEq772Y14Jx5v6H5Dls5uR5Z6BW3NiGqs).
4. Ferrari, M., J. Martins y V. Teodoro, 2020. Enseñanza y aprendizaje en las carreras de Relaciones Públicas en Brasil: incorporación de plataformas digitales. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 11 (2) : 311–327.
5. García Sanz, M.P. y etc., 2010. La comunicación entre la familia y el centro educativo, desde la percepción de los padres y madres de los alumnos. *Educación siglo XXI*, 28 (1): 157–187.
6. Garrote Rojas, D., S. Jimenez-Fernandez y R. Serna Rodríguez, 2018. Gestión del tiempo y uso de las TIC en estudiantes universitarios. *Píxel-Bit*, 53: 109–121.
7. González-Calvo, G. y etc., 2020. Aprender a ser docente sin estar en las aulas: la COVID-19 como amenaza al desarrollo profesional del futuro profesorado. *International and Multidisciplinary Journal of Social Science*, 9 (2): 152–177.
8. Harnad, S., 1991. Post-Huttenberg galaxy: the fourth revolution. *Means Review*, 2 (1), 39–53.
9. Borja Herrera, L.A., F. Tusa Jumbo e J. Maza-Cordova, 2019. La universidad ecuatoriana como entorno inclusivo. El derecho a una educación integral. *Revista Espacios*, 40 (8). URL: <https://www.revistaespacios.com/a19v40n08/19400809.html>.
10. Prendes P., 2018. La Tecnología Educativa en la Pedagogía del siglo XXI: una visión en 3D. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 4: 6–16.
11. Salas-Rueda, R.A., 2018. Uso del modelo TPACK como herramienta de innovación para el proceso de enseñanza-aprendizaje en matemáticas. *Perspectiva educacional*, 57 (2): 3–26.
12. Salas-Rueda, R.A., 2019. Modelo TPACK: ¿Medio para innovar el proceso educativo considerando la ciencia de datos y el aprendizaje automático? *Diálogos en la Sociedad del Conocimiento*, 7 (19). URL: <https://doi.org/10.22201/enesl.20078064e.2018.19.67511>.
13. Samaniego Ocampo, R., 2016. Aplicación de tecnologías digitales en la educación superior / Aplicación de juegos digitales en la educación superior. *Revista San Gregorio*, 1 (11): 82–91.
1. Afonso, J. et al., 2018. Pedagogical mediation using the virtual learning environment and the new generation: A search for improved performance in medical education. *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism*, 6 (3): 115–122.
2. Bonilla Guacamin, J.A., 2020. The two sides of education in COVID-19. *Science America*, 9 (2): 89–98. (esp)
3. Covid and its influence in Ecuador and Latin America. / 2021 // [https://la.jes.su/s0044748x0013516-6-1/?sl=en&fbclid=IwAR2O5Zg\\_Y5lv7Bt64gz9unnclvEq772Y14Jx5v6H5Dls5uR5Z6BW3NiGqs](https://la.jes.su/s0044748x0013516-6-1/?sl=en&fbclid=IwAR2O5Zg_Y5lv7Bt64gz9unnclvEq772Y14Jx5v6H5Dls5uR5Z6BW3NiGqs). (esp)
4. Ferrari, M., J. Martins y V. Teodoro, 2020. Teaching and learning in Public Relations degrees in Brazil: incorporation of digital platforms. *Mediterranean Journal of Communication*, 11 (2): 311–327. (esp)
5. García Sanz, M.P. y etc., 2010. Communication between the family and the educational center, from the perception of the parents of the students. *21st Century Education*, 28 (1): 157–187. (esp)
6. Garrote Rojas, D., S. Jimenez-Fernandez and R. Serna Rodríguez, 2018. Time management and use of ICT among university students. *Píxel-Bit*, 53, 109–121. (esp)
7. Gonzalez-Calvo, G. et al., 2020. Learning to be a teacher without being in the classroom. COVID-19 as a threat to the professional development of future teachers. *International and Multidisciplinary Journal of Social Science*, 9 (2): 152–177. (esp)
8. Harnad, S., 1991. Post-Huttenberg galaxy: the fourth revolution. *Means Review*, 2 (1), 39–53.
9. Borja Herrera, L.A., F. Tusa Jumbo and J. Maza-Cordova, 2019. The University of Ecuador as an inclusive environment. The right to comprehensive education. *Espacios Store*, 40 (8). URL: <https://www.revistaespacios.com/a19v40n08/19400809.html>. (esp)
10. Prendes Espinosa, M.P., 2018. Educational technologies in the pedagogy of the XXI century: 3D vision. *Interuniversity Journal of Research in Educational Technology*, 4: 6–16. (esp)
11. Salas-Rueda, R.A., 2018. The use of the model as an innovative tool for the teaching-learning process in mathematics. *Educational Perspective*, 57 (2): 3–26. (esp)
12. Salas-Rueda, R.A., 2019. TPACK model: A means to innovate the educational process considering data science and machine learning? *Dialogues in the Knowledge Society*, 7 (19). URL: <https://doi.org/10.22201/enesl.20078064e.2018.19.67511>. (esp)
13. Samaniego Ocampo, R., 2016. Application of digital technologies in higher education / Application of digital games in higher education. *San Gregorio Magazine*, 1 (11): 82–91.

#### Reference

УДК 37.026

DOI 10.18522/2658-6983-2021-4-24-32

Голубев Е.Б.

## ШЕСТЬ МЕМОРИАЛЬНЫХ ДОСОК (КИЕВСКИЕ АДРЕСА ПЕДАГОГА А.Г. РИВИНА: ПОИСКИ И НАХОДКИ)

**Ключевые слова:** А.Г. Ривин, объявления в газетах, метод коллективного взаимного обучения.

Зимой 1918 г. несколько жителей городка Корнина отыскиали в Киеве опытного педагога, который смог бы подготовить их детей к экзаменам за курс гимназии. А.Г. Ривин взялся, но вскоре отказался заниматься с шестью учениками, родители которых платили ему за обучение. Он потребовал... включить в группу соседских ребят-шек. Бесплатно. И наниматели вынуждены были согласиться! Нашли больше 30 учеников.

### *А кто такой Ривин?*

Поставьте себя на место этого «сумасбродного» учителя! Вы лично или кто-то из нынешних педагогов решится по собственной воле в шесть раз увеличить класс? Наоборот, любой скажет: учить шестерых ему удобнее, чем четыре десятка учеников... По возрасту дети в Корнине были от 10 до 16 лет, к тому же разного уровня: от четвертого до седьмого класса (по нынешним меркам). Многие год-два, а то и три не посещали школу. Кое-кто умел только читать и писать, да знал четыре действия арифметики.

Представили сложности, с которыми столкнулся учитель? Но для А.Г. Ривина заниматься с 30–40 учениками было легче, чем с шестью! И главное – эффективнее. К тому времени он открыл и успел опробовать на практике новый метод обучения. В итоге к осени 1918-го его ученики успешно сдали экстерном экзамены за курс гимназии (Дьяченко, 1991, 2001). Через полгода коллективных занятий!

Про основное открытие (или изобретение) педагога А.Г. Ривина – метод коллективного взаимного обучения – известно уже многое (Брейтерман, 1989; Вихман, 1992; Метод..., 1922; Ривин, 1930; Талгенизм..., 1991; Чаган, 1929). Он ввел в учебный процесс «организованное переменное диалогиче-



ское личное общение» (Брейтерман, 1989), т.е. целенаправленное (особым образом организованное) общение в парах учащихся и упорядоченную сменяемость этих пар. Прежде существовала стандартная форма обучения: «Один говорит – все слушают». Ривин реализовал новую организационную форму: «Каждый говорит с каждым». В результате каждый обучающийся в каждой новой паре выполняет не только роль ученика (слушающего, воспринимающего новый материал), но и роль учителя (излагающего, разъясняющего этот материал), – поэтому все учат всех, каждый учит каждого (Дьяченко, 1991, с. 33–36).

Повторим, о методе коллективного взаимного обучения давно известно, ученики и последователи А.Г. Ривина применяют его и сегодня, метод активно развивается (Бабаева, Голубев, 2020; Общественно-педагогическое движение..., <http://kco-kras.ru>; Соколов, 2006; Guilmette, 2009; O'Donnell, King, 1999). А про жизнь педагога информации очень мало. Есть сведения, что А.Г. Ривин жил в Одессе, Киеве, затем в Москве – с начала 1920-х и до 1941 г., когда уехал в эвакуацию (Соколов, 2007, с. 18–19). Но где именно жил, по каким адресам? Про московский адрес удалось узнать – по его объявлениям в газетах 1925–1930 гг. (Голубев, 2019, 2020). А про киевские адреса педагога до недавнего времени ничего не было известно.

Исследователи истории педагогики, которые обращались к изучению деятельности А.Г. Ривина, предпринимали шаги, чтобы отыскать адреса педагога, исключительно московские (Брейтерман, 1989; Дьяченко, 2001, с. 409; Захаров, Гулк, 2017, с. 58; Соколов, 2007, с. 19; Шаламов, 1987, с. 33), и эта задача была решена недавно (Голубев, 2019, 2020). Попытки

разыскать киевские адреса А.Г. Ривина нам неизвестны – видимо, они даже не предпринимались из-за отсутствия источников информации.

### *Сложности поиска*

Была разработана стратегия исследований, которая увенчалась успехом. Ясно, что активно действующий репетитор должен организовать приток учеников. К началу поиска в киевских газетах нам были известны 163 объявления А.Г. Ривина в московских газетах (Голубев, 2019, 2020). И было сформулировано предположение: для его работы в Киеве педагог должен был публиковать подобные объявления и там. С помощью библиографов РНБ был определен круг поиска. Начать предполагалось с газеты «Киевские губернские ведомости». Но от такой идеи отказались: эта газета практически не публиковала частных объявлений и была непопулярна.

Основная сложность поиска заключалась в том, что адресов репетитора в Киеве мы не знали (их требовалось отыскать), его фамилия в газетах не фигурировала. Как и какие объявления выбирать? Известно было лишь то, что жители Корнина зимой 1918 г. нашли известного педагога в Киеве и пригласили обучать их детей (Дьяченко, 1991, с. 10–11). Поэтому поиск велся «с конца»: начали с газет января–февраля 1918 года. Но результат был нулевой: ничего похожего на предполагаемые объявления А.Г. Ривина обнаружить не удалось.

Потом пошли вглубь. И были найдены первые объявления в газете «Кієвлянинъ» в декабре, ноябре 1917 г. – и далее, до июля 1918 г.

«**Неграмотных** на ат/тестат/ зр/елости/ 7–10 мес/яцев/ гот/овлю/. Б/ольшая/ Васильк/овская/, 20, кв. 8» (Кієвлянинъ. 1917. 19 июля) (рис. 1).

**«7–10 мес/яцев/ гот/овлю/ неграмотных на атт/естат/ зр/елости/.** Московская, 15, мебл/ированная/ комн/ата/ № 6» (Киевская мысль. 1917. 8 декабря, утренний выпуск).

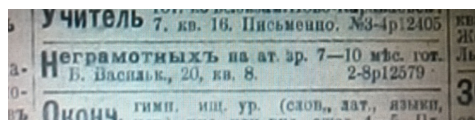


Рис. 1

На них обратили внимание из-за важной особенности. Выделенные нами объявления в газетах «Киевлянинъ» и «Киевская мысль» (хотя они были написаны в старой орфографии) в июле–декабре 1917 г. – очень похожи на самые первые объявления А.Г. Ривина в московских газетах (в январе–феврале 1925 г. в «Правде» и «Известиях») (Голубев, 2019, с. 61). Это и позволило идентифицировать эти киевские объявления как ривинские (хотя фамилии Ривина в них нет и адреса указаны разные).

Когда стал известен образец объявлений (т.е. когда стало понятно, что искать), оставалось только внимательно изучать страницы объявлений, номер за номером. Был проведен углубленный поиск – в киевских газетах 1917, 1916, 1915 и 1914 гг.

Каждый новый переход к каждому предыдущему объявлению совершался путем сравнения указанных адресов и формы, структуры, стиля объявлений. Например:

**«Неграмотных 7–8 мес/яцев/ гот/овлю//на/ ат/тестат/зрел/ости/.** Москов/ская/, 15, мебл/ированная/ ком/ната/ № 6» (Киевская мысль. 1917. 19 октября, вечерний выпуск) (рис. 2).

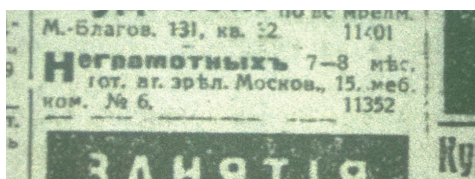


Рис. 2

**«Неграмотных 7–10 мес/яцев/ гот/овлю/ /на/ ат/тестат/ зрел/ости/.** Б/ольшая/ Васильк/овская/, 20, кв. 9» (Киевская мысль. 1917. 17 октября, вечерний выпуск) (рис. 3).

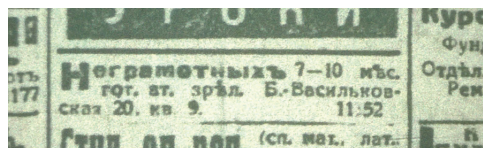


Рис. 3

Объявления, как видим, схожи. Только во втором (более раннем) другой адрес.

Следует отметить, что все объявления, выделенные нами как ривинские, существенно отличаются от других объявлений в тех же газетах тех лет. И эти отличительные признаки схожи с характерными отличиями объявлений А.Г. Ривина в московских газетах (во многих из которых указана фамилия автора!) (там же, с. 66–67).

Всего найдено 1077 объявлений в газетах «Киевлянинъ» и «Киевская мысль» 1914–1917 гг. Для удобства анализа эти объявления были разделены на 35 типов. Один тип объявлений А.Г. Ривина отличается от другого либо содержанием, либо адресом автора, либо изданием или выпуском (утренний/вечерний – для газеты «Киевская мысль»).

По мере сбора объявления классифицировались, были выделены их особенности, существенные отличия объявлений А.Г. Ривина от объявлений других репетиторов в тех же газетах (различия и по форме, и по содержанию). Это позволило с уверенностью проследить цепочку смены адресов квартир, где жил педагог в то время.

### **Оригинальные по форме**

Все обнаруженные объявления А.Г. Ривина очень маленькие, в не-

сколько строк. Многие выстроены по одной схеме: первое слово выделено крупным шрифтом (оно привлекает внимание читателей в ряду других объявлений), остальные слова сокращены, некоторые выделены прописными буквами либо полужирным шрифтом.

Когда были найдены десятки объявлений, стало ясно: образцы А.Г. Ривина явно привлекают внимание читателей – на фоне остальных. Например, другие тоже выделяли первое слово крупным шрифтом. Но А.Г. Ривин менял содержание своих объявлений (в отличие от других авторов, которые месяцами держались за одну форму, однажды ими установленную). Иногда он заменял первое слово или менял слова местами – и формировал новое объявление как вариант прежнего.

В объявлениях в газете «Киевская мысль» в 1917 г. А.Г. Ривин уже применял тот прием, который стал позднее использовать в московских газетах (Голубев, 2019, с. 66–67): выносил на первое место и выделял разные слова («неграмотных», «аттестат зрелости», «7–10 месяцев»). И тем самым создавал новые варианты объявлений:

«**Неграмотных** в 7–10 мес/яцев/ гот/овлю/ /на/ атт/естат/ зрел/ости/. Плата по выдержании. Московская, 8, клуб» (Киевлянинъ. 1917. 11 октября).

«**Атт/естат/ ЗР/елости/ 7–10 мес/яцев/ гот/овлю/ неграмотных**. Московск/ая/, 15, мебл/ированная/комн/ата/ № 6» (Киевская мысль. 1917. 5 ноября, утренний выпуск).

«**7–10 мес/яцев/ гот/овлю/ неграмотных** на атт/естат/ зр/елости/. Московская, 15, мебл/ированная/комн/ата/ № 6» (Киевская мысль. 1917. 8 декабря, утренний выпуск).

Иногда схема объявления менялась: крупным шрифтом выделено не первое слово, а последнее. Например:

«На аттест/ат/ зр/елости/ 7–10 мес/яцев/ гот/овлю/ **НЕГРАМОТНЫХ**. Б/ольшая/– Васильковская, 20, кв. 9» (Киевская мысль. 1917. 14 сентября, утренний выпуск).

В киевских газетах того времени прием выделения последнего слова использовали и другие авторы объявлений. Например: «Уроки по программе консерватории, фортепиано, теория МУЗЫКИ (адрес)» (Киевская мысль. 1915. 21 ноября). При приеме платы за объявления эти изменения текста предполагались и учитывались: обычная плата была 40 копеек за строку непарелью: «ВПЕРЕДИ текста – по 80 коп. со строки», а «позади ТЕКСТА – по 50 коп. со строки» (Киевская мысль. 1917. 13 февраля).

А.Г. Ривин также комбинировал приемы – и выделял одновременно и первые, и последние слова в объявлениях. Например:

«**НА** ат/тестат/ зр/елости/ 5–8 мес/яцев/ гот/овлю/ **МАЛОГРАМОТНЫХ**. Б/ольшая/ Васильк/овская/, 20, кв. 8» (Киевская мысль. 1917. 30 июля, утренний выпуск).

Похожий прием использовали и другие: например:

«**МАЛОУСПЕШНЫХ** исправляет и готовит **БЫСТРО** студент 4 курса (адрес, телефон)» (Киевская мысль. 1915. 29 декабря).

Но в вариантах Ривина не просто выделены два слова, последнее и первое. У него первое тут – предлог. Другие репетиторы так не делали. А Ривин выделял даже части слова. Например:

«**НЕ**грамотных в 7–10 мес/яцев/ гот/овлю/ /на/ атт/естат/ зрел/ости/. Московск/ая/, 15, мебл/ированная/комн/ата/ № 6» (Киевлянинъ. 1917. 18 октября) (рис. 4).

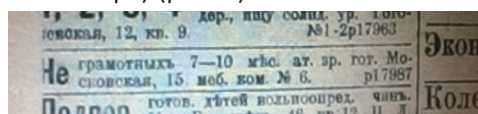


Рис. 4

«На аттест/ат/зрел/ости/ в 4–7 мес/яцев/ готов/ит/ **МАЛО**грамотных Н.Г. Б.-/ольшая/ Васильк/овская/, 20, к. 9» (Киевская мысль. 1917. 8 июня).

Иногда он выделял шрифтом слово в середине (так оно тоже привлекает внимание читателей – в ряду других, которые идут без изменения шрифта). Например:

На аттест/ат/зрел/ости/ в 7–9 мес/яцев/ гот/овит/ **ГРАМОТНЫХ** Ст/удент/-фил/олог/. Б.-/ольшая/ Васильков/ская/, 20, кв. 9» (Киевская мысль. 1917. 20 февраля) (рис. 5).

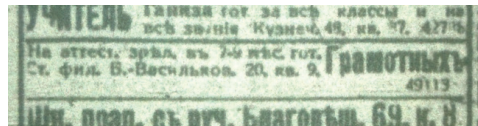


Рис. 5

Эти же приемы педагог использовал и в московских объявлениях, которые мы обнаружили и в которых указана его фамилия (Голубев, 2019, с. 65–67). Такие характерные особенности подтверждают, что эти объявления – тоже ривинские. И что адреса, указанные в них, – это адреса квартир, в которых жил педагог.

Установлена еще одна особенность. Больше двух лет (с декабря 1914 г. по апрель 1917 г.) А.Г. Ривин публиковал в одной и той же газете «Киевская мысль» по два объявления в номере. Например:

«**ВЫБЫВШИХ** из 2–3 кл/асса/ г/имназии/ основат/ельно/ подгот/овит/ в теч/ение/ 4–5 мес/яцев/ ст/удент/-фил/олог/ на атт/естат/ зрел/ости/, сол/идные/ рек/омендации/. Оболон/ская/, 3, к. 3» (Киевская мысль. 1915. 25 февраля) (рис. 6).



Рис. 6

«Лат/ынь/, греч/еский/, мат/ематику/, н/новые/ яз/ыки/ (т/еорию/, пр/актику/) преп/одает/, **СОЧИНЕНИЯ**, рефераты пиш/ет/ ст/удент/-фил/олог/ Спец/иальность/: VII–VIII кл/ассы/, доп/олнительные/ исп/ытания/. Оболон/ская/, 3, кв. 3» (Киевская мысль. 1915. 25 февраля).

При этом одно из них («сочинения») было ориентировано на гимназистов 7–8-х классов, а другое («выбывших») – на тех, кто вынужден был прервать школьное обучение (в том числе взрослых). Возможно, первое объявление давал не Ривин, а одна из его дочерей или супруга. Анализ показывает, что адреса в парах объявлений менялись синхронно (т.е. жили авторы объявлений – если их было двое – вместе и переезжали на другую квартиру в одно время).

Пары объявлений печатались на газетной полосе по-разному: 1) чаще всего – рядом или очень близко друг от друга; 2) в разных колонках одного номера или в разных концах одной колонки; 3) то или другое объявление отдельно в номере. При этом приоритет отдавался в пользу объявления для взрослых. Отмечены периоды, когда подача объявлений чередовалась: в одном номере – два объявления, в другом – одно («Выбывших...»), в третьем – снова два. Например, так происходило в октябре–декабре 1916 г. и в январе–феврале 1917 г. Есть периоды, когда печаталось только одно объявление: либо первое («Выбывших...») – с 1 по 16 июня 1915 г., с 24 по 28 сентября 1916 г., либо второе («...сочинения...») – с 9 по 29 декабря 1914 г., с 9 по 14 августа 1915 г.

Мы уже определили многие адреса педагога в Киеве. И выяснили, что во второй половине 1917 г. А.Г. Ривин пять раз менял место жительства и жил, видимо, на съемных квартирах



разного уровня комфорта (и в клубе, и в меблированной комнате). И поэтому объявления ему приходилось переписывать – из-за частой смены адреса. Например, одно из объявлений в газете «Кіевлянинъ» в октябре было дважды напечатано с одним адресом, а в третий раз – уже с другим!

**«Неграмотных в 7–10 мес/яцев/ гот/овлю/ /на/ атт/естат/ зрел/ости/. Большая Васильковская, 20, квар. 9»** (Кіевлянинъ. 1917. 15 октября).

**«НЕграмотных в 7–10 мес/яцев/ гот/овлю/ /на/ атт/естат/ зрел/ости/. Московск/ая/, 15, меб/лированная/ ком/ната/ № 6»** (Кіевлянинъ. 1917. 18 октября).

А другое объявление в газете «Кіевская мысль» (вечерний выпуск) в том же октябре было дважды напечатано с одним адресом, еще дважды – с другим. Третье объявление в газете «Кіевская мысль» (вечерний выпуск) 10 раз было опубликовано с одним адресом (в июле–августе), а 11 раз – с другим (в августе–сентябре).

Отметим также, что характер подачи объявлений А.Г. Ривиним весной 1917 г. изменился. Прежде на протяжении нескольких лет (1914–1917 гг.) он фактически подавал одно и то же объявление в одной газете («Кіевская мысль») по 15–25 раз каждый месяц. Теперь же он стал часто менять содержание объявлений, разнообразить приемы подачи, печатать объявления в трех газетах («Кіевлянинъ», утренний и вечерний выпуски газеты «Кіевская мысль») и гораздо меньшее число раз (2–10).

#### Уникальные по содержанию

Из воспоминаний известного писателя Варлама Шаламова стало известно: «В газетах того времени часто встречались объявления Ривина “Высшее образование – за год! Каждый сам

себе университет”» (Шаламов, 1987, с. 33). Очевидно, что Шаламов (хоть и говорит о московских образцах 1926 г.) тоже подчеркивает характерные черты объявлений педагога.

Многие читатели наверняка обратили внимание на то, что объявления А.Г. Ривина, которые помогли нам установить адреса его проживания в Киеве, не только оригинальны по форме, но и уникальны по содержанию. Например, ни один другой киевский педагог в то время не приглашал малограмотных на занятия для подготовки к экзаменам на аттестат зрелости. Никто, кроме Ривина:

**«Малограмотных готов/лю/ на аттест/ат/ зрел/ости/ в 4–7 мес/яцев/. Б/ольшая/ Васильковская, 20, к. 9»** (Кіевлянинъ. 1917. 2 мая) (рис. 7).



Рис. 7

Это объявление было опубликовано в газете «Кіевлянинъ» в апреле–мае. Аналогичные – в газете «Кіевская мысль» в марте–июне. Первоначальное наше предположение было такое: до сдачи экзаменов всего четыре–пять месяцев, поэтому репетитор для обучения приглашал малограмотных, а не неграмотных.

Но, как оказалось, такие объявления А.Г. Ривин публиковал с марта по август. И неизменным был только срок: 7–10 месяцев – для неграмотных, 4–7 месяцев (либо 5–8) – для малограмотных. Это свидетельствует о том, что А.Г. Ривин к тому времени уже довольно точно представлял возможности нового метода (хотя до обучения детей в Корнине оставался еще целый год!).

Отметим, что указанные им сроки обучения сформировались только к

1917 г. Прежде, в 1914–1916 гг., педагог предлагал заниматься только грамотным – и готовил их на аттестат зрелости 7–9 месяцев:

«На аттест/ат/зрел/ости/в 7–9 мес/яцев/ гот/овит/ **Грамотных** Ст/удент/-фил/олог/. Б.-/ольшая/ Васильков/ская/, 20, кв. 5» (Киевская мысль. 1916. 1 июля) (рис. 8).

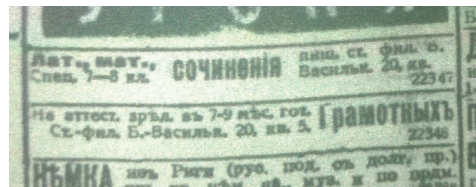


Рис. 8

Либо приглашал на занятия выбывших из 2–3-го класса гимназии – и занимался с ними четыре-пять месяцев, до сдачи экзамена:

«**ВЫБЫВШИХ** из 2–3 кл/асса/ г/имназии/ основ/ательно/ подгот/овит/ в теч/ение/ 4–5 мес/яцев/ ст/удент/-фил/олог/ на атт/естат/ зрел/ости/, сол/идные/ рек/омендации/. Прорезная, 23, кв. 5» (Киевская мысль. 1915. 6 марта).

Анализируя объявления, можем сделать вывод о том, что в Киеве А.Г. Ривин обучал все категории учеников: и грамотных, и малограмотных, и неграмотных, и недоучившихся, выбывших из гимназии. Неизменным было одно: его уверенность в том, что он подготовит учеников основательно для сдачи всех экзаменов на аттестат зрелости.

«**Неграмотных** 7–10 мес/яцев/ гот/овлю/ /на/ атт/естат/ зрел/ости/. Плата по выдержании. Московская, 8, клуб» (Киевлянинъ. 1917. 11 октября) (рис. 9).



Рис. 9

Более того, он объявляет: «Плата по выдержании». То есть репетитор согласен получить плату за работу после того, как ученики (прежде неграмотные!) выдержат выпускные экзамены на аттестат зрелости. А.Г. Ривин уверен в своих силах – видимо, на основе своего успешного опыта обучения неграмотных, в том числе детей магната в Василькове и взрослых рабочих в Киеве (Дьяченко, 2001, с. 414–415). И это еще до обучения крестьянских детей в Корнине (Дьяченко, 1991, с. 9–10, 109), красноармейцев – в воинских частях на Украине (Метод..., 1922, с. 6; Ривин, 1930, с. 64), взрослых и детей – в Москве (Брейтерман, 1989; Вихман, 1992; Голубев, 2021; Чаган, 1929). И подчеркнем: за два года до декрета о ликвидации неграмотности в Советской России (когда еще и страны такой не было!). Видимо, это и называется: педагог опередил свое время.

Мы нашли еще одно подтверждение того, что выделенные нами объявления в киевских газетах – ривинские:

«**Неграмотных** в 7–10 мес/яцев/ гот/овлю/ /на/ атт/естат/ зрел/ости/. Плата по выдержании. Московская, 8, клуб» (Киевлянинъ. 1917. 11 октября).

В.К. Дьяченко (ученик А.Г. Ривина) сообщал о том, что его учитель открыл в Киеве «курсы-школу по ликвидации неграмотности» (Дьяченко, 2001, с. 415). Это было недалеко от завода «Арсенал». Судя по карте Киева, клуб по адресу ул. Московская, 8, – клуб именно при заводе «Арсенал» (это как раз адрес завода).

Найдены также объявления, по которым узнали о Ривине родители детей из Корнина (Дьяченко, 1991, с. 9–10) и выбрали его среди прочих репетиторов. А в Киеве тогда, если судить по количеству (до 20–30 в каждом номере газеты), было очень много объявлений. Но не таких:

«Неграмотных в 7–10 мес/яцев/ на атт/естат/ зрел/ости/ гот/овлю/ дет/ей/ в 15–20 мес/яцев/ ручательство. Московск/ая/, 15, меб/лированная/ ком/ната/ № 6» (Киевлянинъ. 1917. 17 декабря) (рис. 10).



Рис. 10

Педагог ручался за то, что подготовит детей к экзаменам на аттестат зрелости в 15–20 месяцев. Причем, что характерно, он вдвое увеличил срок для обучения детей – по сравнению со сроком обучения неграмотных взрослых... Но на практике в Корнине, когда его туда пригласили, А.Г. Ривин превысил свои прогнозы по скорости обучения и подготовил сельских детей (с разным начальным уровнем знаний) ко всем экзаменам на аттестат зрелости всего за 10 месяцев или, по воспоминаниям учеников, даже за полгода (Дьяченко, 1991, с. 9–10 там же).

#### **Заключение: адреса педагога**

Предложенная стратегия поиска и приемы идентификации авторства текстов объявлений принесли ожидаемый результат. Были выявлены особенности оригинальных киевских объявлений А.Г. Ривина – в сравнении с его московскими аналогами 1925–1930 гг., которые были нами исследованы ранее (Голубев, 2019, 2020). Выделенные особенности найденных киевских объявлений (весьма характерных по форме и уникальных по содержанию) позволяют с уверенностью заключить: обнаружены адреса квартир, где жил педагог А.Г. Ривин в 1914–1917 гг. Вот они, по хронологии объявлений:

- ул. Оболонская, 3, к. 3 (9 декабря 1914 г. – 25 февраля 1915 г.);

- ул. Прорезная, 23, кв. 5 (26 февраля – 6 марта 1915 г.);
- ул. Кузнечная, 8, кв. 20 (7 марта – 10 апреля 1915 г.);
- ул. Большая Васильковская, 20, кв. 5 (11 апреля 1915 г. – 1 июля 1916 г.);
- ул. Большая Васильковская, 20, кв. 8 (2 июля – 13 октября 1916 г.);
- ул. Большая Васильковская, 20, кв. 9 (19 октября 1916 г. – 8 июня 1917 г.);
- ул. Большая Васильковская, 20, кв. 8 (14 июля – 13 августа 1917 г.);
- ул. Большая Васильковская, 20, кв. 9 (22 августа – 14 сентября 1917 г.);
- ул. Московская, 8, клуб (28 сентября – 11 октября 1917 г.);
- ул. Большая Васильковская, 20, кв. 9 (14 октября – 17 октября 1917 г.);
- ул. Московская, 15, меблированная комната № 6 (18 октября – 21 декабря 1917 г.).

Отметим, что это – названия улиц в 1914–1917 гг. Позже Кузнечная улица стала Пролетарской, улицей Горького, а сейчас это улица Антоновича. Прорезная улица (это ее народное название) до 1919 г. официально называлась Васильчиковской, затем улицей Свердлова, а сейчас вновь Прорезной. Московская улица в советское время была улицей Арсенала, Каменева, затем Щорса, а сегодня опять Московская. Названия улиц Оболонской и Большой Васильковской не менялись.

Некоторые адреса в списке повторяются (педагог возвращался на прежние квартиры). В итоге получилось восемь квартир в шести киевских зданиях, на которых можно водружать мемориальные доски: «Здесь жил и работал известный педагог А.Г. Ривин...».

#### **Литература**

1. Бабаева М.А., Голубев Е.Б. Талгенизм в эпоху цифровизации: отечественная история сМООС // Высшее образование в России. 2020. Т. 29, № 8–9. С. 71–84.
2. Брейтерман М. Диалоги // Учительская газета. 1989. 31 янв.

3. Вихман З.А. История «дикого» вуза // Коллективное обучение: история, современность, перспективы / сост. Г. М. Кусаинов, Т. М. Мажикеев. Алма-Ата, 1992. С. 84–97.
4. Голубев Е.Б. Объявления в газетах – письма в вечность (34 аутентичных текста педагога А.Г. Ривина) // Век информации. 2019. Т. 7, № 4. С. 59–73.
5. Голубев Е.Б. Где эта улица, где этот дом? Московский адрес педагога Александра Григорьевича Ривина // Московский журнал. История государства Российского. 2020. № 5. С. 46–55.
6. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы. М.: Просвещение, 1991.
7. Дьяченко В.К. Новая дидактика. М.: Народное образование, 2001.
8. Захаров К.П., Гулк Е.Б. Этапы становления метода содиалога Александра Григорьевича Ривина // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. № 8 (1). С. 55–64.
9. Метод коллективного взаимообучения: доклад тов. Таль на II Всероссийской методической конференции ликвидаторов неграмотности // Руководителям занятий. 1922. № 5. С. 6–10.
10. Общественно-педагогическое движение по созданию коллективного способа обучения (КСО-Красноярск). URL: <http://kco-kras.ru>.
11. Ривин А. Содialog как орудие ликбеза // Революция и культура. 1930. № 15–16. С. 64–66.
12. Соколов А.С. Вальс с Энергией Сотворения, или Педагогика XXI века. СПб.: ТЕССА, 2006.
13. Соколов А.С. Непрописанное имя // Полярная сова. 2007. № 3. С. 16–19.
14. Талгенизм (Метод коллективного взаимообучения). Дайджест прессы и литературы 1920–1980-х гг. / сост. Е. Голубев. Л.: Элиана, 1991. Ч. 1, 2.
15. Чаган З. «Дикий» вуз // Революция и культура. 1929. № 11. С. 47–50.
16. Шаламов В.Т. Двадцатые годы: заметки студента МГУ // Юность. 1987. № 12. С. 28–37.
17. Guilmette, J.-H., 2009. Power of peer learning: networks and development cooperation. Ottawa: IDRC.
18. O'Donnell, A.M. and A. King, 1999. Cognitive perspectives on peer learning. N.Y.: Lawrence Erlbaum.
2. Breyterman, M., 1989. Dialogues. Teacher's newspaper, 31 Jan. (rus)
3. Vikhman, Z.A., 1992. History of the "wild" university. In: Kusainov, G.M. and T.M. Mazhikeev (Comp.). Collective education: history, modernity, prospects (pp. 84–97). Alma-Ata. (rus)
4. Golubev, E.B., 2019. Ads in newspapers – letters to the eternity (34 authentic texts of the teacher A.G. Rivin). Information Century, 7 (4): 59–73. (rus)
5. Golubev, E.B., 2020. Where is this street, where is this house? Moscow address of the teacher Alexander Grigoryevich Rivin. Moscow Journal. History of the Russian State, 5: 46–55. (rus)
6. Dyachenko, V.K., 1991. Cooperation in education: About the collective method of educational work. Moscow: Prosveshchenie. (rus)
7. Dyachenko, V.K., 2001. New didactics. Moscow: Narodnoe Obrazovanie. (rus)
8. Zakharov, K.P. and E.B. Gulk, 2017. Stages of development of the co-dialog method by Alexander Grigoryevich Rivin. Scientific and Technical Bulletin of SPbSPU. Humanities and Social Sciences, 8 (1): 55–64. (rus)
9. Method of collective mutual learning: report of comrade Tal at the II All-Russian Methodological Conference of Illiteracy Liquidators, 1922. To the class leaders, 5: 6–10. (rus)
10. Social and pedagogical movement for the creation of a collective way of learning (CSR-Krasnoyarsk). Available at: <http://kco-kras.ru>. (rus)
11. Rivin, A., 1930. Co-dialogue as a tool of educational program. Revolution and Culture, 15–16: 64–66. (rus)
12. Sokolov, A.S., 2006. Waltz with the Energy of Creation, or Pedagogy of the XXI century. St. Petersburg: TESSA. (rus)
13. Sokolov, A.S., 2007. Unspoken name. Polar Owl, 3: 16–19. (rus)
14. Golubev, E. (Comp.), 1991. Talgenizm (Method of collective mutual learning). Digest of the press and literature of the 1920–1980s (Part 1, 2). Leningrad: Eliana, 1991. (rus)
15. Chagan, Z., 1929. "Wild" university. Revolution and Culture, 11: 47–50. (rus)
16. Shalamov, V.T., 1987. The Twenties: notes of a student of Moscow State University. Adolescence, 12: 28–37. (rus)
17. Guilmette, J.-H., 2009. Power of peer learning: networks and development cooperation. Ottawa: IDRC.
18. O'Donnell, A.M. and A. King, 1999. Cognitive perspectives on peer learning. N.Y.: Lawrence Erlbaum.

#### Reference

1. Babaeva, M.A. and E.B. Golubev, 2020. Talgenism in the era of digitalization: national history of cMOOC. Higher education in Russia, 29 (8–9): 71–84. (rus)



УДК 379.8

DOI 10.18522/2658-6983-2021-4-33-38

Мартьянова Д.А.

## ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДОЛОГИИ

**Ключевые слова:** педология, педагогическая психология, развитие, обучение, образование, воспитание, педагогика, психология, подростки, школа-санаторий, индивидуальность, личность.

Вопросы целостного взгляда на какую-либо проблему, несомненно, являются актуальными. Нельзя отрицать того факта, что объект исследования может быть одним и тем же в различных науках. Поэтому на стыке наук возникают новые отрасли знаний, отвечающие требованиям современного развития науки и потребностям общества. Педология является одной из таких наук, возникшей не так давно, в XIX в. Сам термин произошел от двух греческих слов – *país* (дитя) и *logos* (наука). Трактовать данное понятие можно как особое направление, занимающееся проблемой развития ребенка с точки зрения разных наук, в поле зрения которых находятся дети. Среди этих наук можно выделить психологию, биологию, педагогику, медицину (Драчева, Никулина, 2020).

Рассматривая происхождение новой отрасли науки – педологии, Л.С. Выготский указывал, что она возникла за рубежом, в Америке и Европе (Выготский, 2010; van der Veer, Valsiner, 1991). Первые упоминания о педологических исследованиях отмечены в начале XX в. в работах С. Холла, Дж. Болдуина, В. Прейера. Несколько позже исследования в данном направлении появились и в России благодаря работам В.М. Бехтерева, А.П. Нечаева и др.

Проблемы, изучаемые педологией, во многом схожи с точкой зрения педагогической психологии, поэтому на съездах по педагогической психологии происходило обсуждение проблем педологии. Так, например, на съезде в 1928 г. было принято решение о выпуске отечественного журнала «Педология». Затем наука получила достаточно бурное развитие по разным направлениям: медицинскому, эволюционному, социогенетическому. Данные исследования были направлены на изучение особенностей детей и подростков, а

также на построение педагогического процесса таким образом, чтобы позволить развиваться каждому ребенку согласно индивидуальным особенностям. Полученные знания ученые апробировали в образовательных и коррекционных учреждениях (Янченко, 2013).

Медицинское направление развития педологии было исходным в нашей стране, так как основоположниками рассмотрения данной проблемы были врачи, изучавшие развитие «особенных» детей, имеющих какие-либо физические или психические отклонения. Специалисты исследовали как причины данных проблем, так и особенности поведения дефективных детей, предлагая подходы к их обучению и развитию. В тот период времени понятие инклюзии в России не было так широко известно, как сегодня, и дети, имеющие отклонения, посещали специальные коррекционные учебные заведения или проживали в интернатах. Большой толчок развитию в этом направлении дали труды В.П. Кащенко, которые стали основой педологии «исключительного детства». Исследователь изучил опыт зарубежных стран и пришел к мысли о том, что необходимы специальные учреждения смешанного типа для детей. Именно им в 1908 г. в Москве была открыта первая школа санаторного типа, в которой, помимо собственно обучения, проводилось медицинское лечение и исследование детей, имеющих разного рода нарушения ЦНС. Данный санаторий был уникальным учреждением, где был реализован индивидуальный подход к воспитанникам, имеющим отклонения, создана благоприятная теплая обстановка, способствующая восстановлению и развитию детей. Немалое значение В.П. Кащенко придавал творческой самореализации детей, называя это «изяществом духа», кото-

рое, образно говоря, может воскресить душу ребенка, помочь ему самореализоваться и развиваться, стремиться к достижениям, верить в свои силы, адаптируясь при этом в обществе (Кащенко, Мурашев, 1929).

Санаторий был рассчитан всего на 22 воспитанника. Огромное значение также уделялось трудовому воспитанию детей, которое является необходимым условием дальнейшей успешной адаптации в обществе. Синтез труда и творчества – лепка, рисование, аппликация, ручной труд – был одним из основных видов деятельности воспитанников. С помощью полученных навыков дети могли не только обслуживать себя, но и приносить пользу обществу. Например, в санатории воспитанники отвечали за уборку сада, опрятный вид двора, растопку бани и прочие несложные бытовые дела.

В школе-санатории В.П. Кащенко соблюдался строгий и четкий режим дня, были регламентированные единые требования к воспитанникам. То есть к детям не предъявлялись двойные стандарты, когда один взрослый требует одного поведения, а другой другого. Педагоги, напротив, доверяли воспитанникам, верили в них, развивая тем самым их чувство ответственности. Эти факторы также способствовали самореализации детей, развитию их адекватной самооценки и уверенности в своих силах.

Помимо воспитательного аспекта, детей в санатории обучали, причем не давая знания в готовом виде, а позволяя самостоятельно разобраться и решить проблему. Можно сделать вывод о том, что воспитатели-педологи стремились научить детей учиться, т.е. основы современных новообразований в педагогике применялись еще более 100 лет назад в педологии. И делали они это, реализуя индиви-

дуальный подход к воспитанникам. Несомненно, это объяснимо исходным неодинаковым уровнем развития и способностей детей, но такой подход давал значительные положительные результаты. Также В.П. Кащенко, выстраивая линию обучения, не забывал про междисциплинарное взаимодействие и межпредметные связи. Принцип системного подхода к обучению и воспитанию и на данном этапе развития образования является одним из ведущих. Тогда же он был необходим для распространения имеющегося интереса к какой-либо области на другие, менее интересные ребенку предметы. Сейчас данный подход рекомендуют применять в работе со слабомотивированными и слабоуспевающими школьниками. Кроме того, в санаторной школе были предусмотрены еженедельные экскурсии в различные места и организации, имеющие в своей работе расслабляющие и познавательные цели.

Данный успешный проект реализации актуальных педологических идей на практике быстро приобрел популярность. Уже через несколько лет учреждение стало государственным, а на его основе был открыт «Дом изучения ребенка», представляющий собой важный многофункциональный центр. Можно сказать, что В.П. Кащенко создал оригинальную систему обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии, которая приобрела широкую известность и популярность в широких кругах.

Педология развивалась в Советском Союзе, следовательно, следовала по пути материализма, сначала механического, а затем диалектического. Одним из первых трудов в этом русле была работа И.А. Арямова «Рефлексология детского возраста». В этом подходе ребенок рассматривался как машина,

которой можно управлять с помощью рефлексов, дети понимались как существа, поддающиеся дрессировке. Один из выдающихся отечественных педологов, П.П. Блонский, развивая идеи рефлексологии, выделил связь развития ребенка с его высшей нервной деятельностью, однако отмечал, что данный подход не полностью верен и дает читателям неверное понимание педологии в целом.

В своих трудах П.П. Блонский придерживался мнения о том, что учебно-воспитательный процесс необходимо строить с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. Ученым были проведены различные исследования, позволившие сделать вывод о том, что ребенка необходимо изучать целостно, в совокупности его физических и психических особенностей, рассматривая полную картину жизни ребенка. П.П. Блонский написал книгу «Педология», являющуюся уникальным произведением, отражающим практический и теоретический опыт в данной области, накапливавшийся десятилетиями. В этом учебнике автор характеризует возрастные особенности каждого этапа развития ребенка, а также описывает желательные методы и технологии обучения и воспитания, отмечая, что они различны (Блонский, 2000). Стоит отметить, что ранние труды автора были раскритикованы, в том числе за излишний биологизм. Блонский же не признавал данных претензий, делая упор на различную трактовку понятий.

В результате большого исследовательского труда Блонскому удалось сформулировать образ эффективного учителя с точки зрения педологии. По его мнению, педагог должен обладать такими качествами, как спокойствие, уверенность в себе, адекватность требований, учет возрастных и индивиду-

альных особенностей, внимательность и понимание. Стоит отметить, что современное представление о качествах учителя во многом схоже с этой точкой зрения.

Для эффективного взаимодействия с детьми необходимо заранее оценить уровень их умственного развития, например с помощью теста Кеттелла или же отечественных разработок (Рыбакова, Россолимо, Нечаева). По данным теста педагог может спрогнозировать результат своих действий и выбрать наиболее эффективный способ взаимодействия с каждым ребенком.

П.П. Блонский большое внимание акцентировал на развитии самостоятельности и инициативности детей, в том числе и в направлении получения знаний. Он считал, что учиться чему-либо необходимо всю жизнь, поэтому данный навык крайне необходим каждому. Ребенок по своей сущности стремится к активным действиям, его лишь необходимо направить в нужное русло исходя из потребностей и интересов. Именно на основе активности построены активные методы, которым автор отдавал главенствующую роль в обучении и воспитании. Одним из таких методов являлся исследовательский, который не только позволяет ребенку исследовать окружающую реальность с научной точки зрения, но и открывает ему окружающую реальность под совершенно новым, интересным и творческим углом (Блонский, 2000).

Еще один выдающийся представитель отечественной психологии, Л.С. Выготский, осуществлял свои исследования в эти годы также в русле педологии. Он изучал проблемы, схожие со спектром исследований П.П. Блонского, и в 1933–1935 гг. издал ряд трудов на эту тему (Выготский, 2010).

Другим направлением в педологии, распространенным в нашей стране,

было социогенетическое. Его представителями были С.С. Моложавый, А.С. Залужный, А.Б. Залкинд. Ученые акцентировали внимание на влиянии окружающей социальной среды на воспитание, отмечая, что ребенок на 90% является продуктом воздействия внешних факторов и лишь на 10% – биологических инстинктивных особенностей. С такой точки зрения является верным изучение лишь окружающей социальной среды и прогнозирование дальнейшего развития ребенка. Учителю необходимо изучить влияющие на ребенка факторы, социальный коллектив и корректировать их влияние. Эта точка зрения подверглась значительной критике, но дала много перспективных трудов, связанных с изучением влияния коллектива на развитие ребенка (Выготский, 2010; Chrisman, 1920).

Программа изучения коллектива Г.А. Фортунатова заслуживает пристального внимания, так как в ней отражена интересная точка зрения на коллектив как группу личностей, выполняющих определенные функции в результате взаимодействия (Балашов, 2011).

Социогенетическое направление в педологии подверглось критике со стороны П.П. Блонского. Он указывал на то, что в данном подходе ребенок является пассивным продуктом среды, не проявляющим собственную активность и индивидуальность. Воспитание же является способом воздействия именно на среду, а не на ребенка. Блонский соглашался с тем, что необходимо изучать влияние на ребенка социальной среды, но без учета его особенностей и склонностей данная деятельность окажется бесполезной (Игнатенко, 2008).

Достаточно бурное развитие отечественной педологии было прервано постановлением ЦК ВКП(б) от 4 июля

1936 г. «О педологических извращениях в системе Наркомпросов», которое призывало педагогов соответствовать потребностям советского общества и строить свою деятельность исходя из положений марксизма-ленинизма, т.е. отказаться от учета индивидуальных особенностей детей, изучения их личности и ориентации на потребности. Труды вышеуказанных авторов были на многие годы изъяты из научных библиотек, а педология была практически запрещена и уничтожена. Последствиями этого стал запрет на изучение влияния наследственных факторов на поведение и здоровье человека, роли социальной среды в формировании ребенка; педагогика стала предельно политизированной наукой (Романов, 2017).

Лишь через 30–40 лет в центре изучения педагогики снова оказалась многогранная личность ребенка с его мотивами, интересами и потребностями.

На современном этапе развития педагогики возрождается интерес к педологическим исследованиям, ученые-педологи реабилитированы. Однако многие их труды остаются недоступными, а спустя десятилетия некоторые работы значительно устарели.

Таким образом, несмотря на резкую критику педологии в советский период, идеи, отмеченные и исследованные учеными, применимы в реалиях современного мира. Работа и деятельность В.П. Кащенко, идеи П.П. Блонского, труды Л.С. Выготского являются сегодня востребованными и актуальными. Можно выделить следующие особенности развития отечественной педологии: первоначальный бурный рост числа работ в данном направлении, в русле которого были написаны важные, очень интересные и перспективные труды, последующий запрет на развитие этой отрасли науки и современное воскрешение и внедре-

ние педологических идей в образовательно-воспитательные реалии России.

#### Литература

1. Балашов Е.М. Психоанализ в российской педологии в первые годы Советской власти // Медицина России в годы войны и мира: Новые документы и исследования. СПб.: Нестор-История, 2011. С. 407–416.
2. Блонский П.П. Педология. М.: ВЛАДОС, 2000.
3. Выготский Л.С. Педология и психотехника // Культурно-историческая психология. 2010. № 2. С. 105–120.
4. Драчева А.И., Никулина Е.А. Педология и возрастная психология: взаимосвязь и взаимовлияние // Научные исследования молодых ученых: сб. статей Международной науч.-практ. конф.: в 4 ч. Пенза: Наука и Просвещение, 2020. Ч. 4. С. 119–121.
5. Игнатенко М.С. Педология в системе наук о человеке // Актуальные вопросы современного университетского образования: материалы XI Российско-Американской науч.-практ. конф. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. С. 89–93.
6. Кащенко В.П., Мурашев Г.В. Исключительные дети: Дети нервные, трудные и отстающие, их изучение и воспитание. М.: Работник просвещения, 1929.
7. Романов А.А. Развитие педологии в России // Педагогические подвижники в переломные эпохи XX века: избранные научные статьи и очерки. Рязань: Концепция, 2017. С. 159–184.
8. Янченко Т.В. Развитие педологии в России в начале XX века // Актуальные вопросы современной науки. 2013. № 30–1. С. 227–236.
9. Chrisman, O., 1920. Paedology: the science of the child. The historical child. Boston: R.G. Badger.
10. Veer, R. van der, and J. Valsiner, 1991. Understanding Vygotsky: A quest for synthesis. Oxford: Blackwell.

#### Reference

1. Balashov, E.M., 2011. Psychoanalysis in Russian paedology in the early years of Soviet Rule. In: Medicine of Russia in the years of war and peace: New documents and research (pp. 407–416). St. Petersburg: Nestor-Istoriya. (rus)
2. Blonsky, P.P., 2000. Paedology. Moscow: VLADOS. (rus)
3. Vygotsky, L.S., 2010. Paedology and psycho-techniques. Cultural and Historical Psychology, 2: 105–120. (rus)
4. Dracheva, A.I. and E.A. Nikulina, 2020. Paedology and developmental psychology: relationship and interaction. In: Scientific researches of young scientists: proceedings of articles the International Research Conference: in 4 parts (Part 4, pp. 119–121). Penza: Nauka i Prosveshcheniye. (rus)

5. *Ignatenko, M.S.*, 2008. Paedology in the system of Sciences of the man. In: Topical issues of the modern university education: materials of the XI Russian-American Research Conference (pp. 89–93). St. Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia. (rus)
6. *Kashchenko, V.P.* and *G.V. Murashev*, 1929. Exceptional children: Children who are nervous, difficult and backward, their nurturing and education. Moscow: Rabotnik Prosvechsheniya. (rus)
7. *Romanov, A.A.*, 2017. Development of Paedology in Russia. In: Pedagogical devotees in the critical epochs of the twentieth century: selected scientific articles and essays (pp. 159–184). Ryazan: Kontseptsia. (rus)
8. *Yanchenko, T.V.*, 2013. Development of paedology in Russia at the beginning of the XX century // Topical issues of modern science, 30–1: 227–236. (rus)
9. *Chrisman, O.*, 1920. Paidology: the science of the child. The historical child. Boston: R.G. Badger.
10. *Veer, R. van der*, and *J. Valsiner*, 1991. Understanding Vygotsky: A quest for synthesis. Oxford: Blackwell.

УДК 001.101-022.212  
DOI 10.18522/2658-6983-2021-4-39-45

**Абросимова Л.С.,  
Станова М.В.**

## **ГУМАНИТАРИИ XXI ВЕКА В ЗОНЕ КРИЗИСА**

**Ключевые слова:** гуманитарные науки, человек, образование, кризис, дегуманизация, дистанционное образование, технократическое общество.

Сегодня гуманитарные науки переживают трудный период в своей истории, а именно находятся в состоянии кризиса. Еще в XX в. поднималась проблема их оттеснения с лидирующих позиций, и одним из факторов, влияющих на данный процесс, признается «возобладание технократических иллюзий и сциентистской эйфории в обществе», что «отодвинуло гуманитарное познание на второй, иногда на третий план в образовательном процессе» (Савкин, 2009, с. 132). Но и в XXI в. данная проблема является актуальной. Ученые отмечают, что сегодня «мир испытывает духовный, экономический, политический и образовательный кризис, энергия цивилизации познающего разума истощена и превратилась в хаос» (Метелкина и др., 2020, с. 46), что не может не отражаться на развитии и тенденциях образовательных процессов.

В ходе исследования были выявлены и изучены основные причины, которые повлияли на состояние гуманитарных наук в XXI в.

**Неверный подход к интерпретации понятия «гуманитарий».** Сегодня многие люди называют себя гуманитариями только потому, что они не преуспели в точных науках. Им не дается математика – и они считают себя гуманитариями. Но такой подход неверен. Гуманитарий – это человек, от природы предрасположенный к творческой деятельности, он может испытывать затруднения в работе с точными науками, но данного аргумента недостаточно, чтобы отнести себя к гуманитариям. Выделим определенные признаки, им присущие: эмоциональность, открытость, общительность, творческие способности и хорошо развитое воображение. Опустим аспекты, связанные с характером, и остановимся на двух последних. Чтобы назвать



себя гуманитарием, необходимо от природы быть наделенным определенными способностями, и человеку, не предрасположенному к наукам гуманитарного цикла, будет сложно или даже невозможно их освоить.

Некоторые предпочитают гуманитарные программы, ошибочно считая, что они проще, так как в них не рассматриваются сложные функции, задачи, графики и т.д. Однако в действительности гуманитарные дисциплины не легче точных; например, глубокий анализ произведения с определением специфики его композиции, сюжета, идейного направления, к которому оно принадлежит, жанра и выявлением главных проблем, которые в нем поднимаются, – это сложная задача, но с различными исходами, поскольку здесь одного решения, одной точки зрения не бывает. Многие интерпретации зависят от багажа знаний и аналитических способностей специалиста.

Зачастую, столкнувшись с трудностями в освоении программы, студенты сами уходят из учебных заведений, осознавая, что не все так легко, как они представляли; также их отчисляют в связи с неуспеваемостью. Согласно показателям Южного федерального университета, за период 2016–2019 гг. количество отчисленных с гуманитарных факультетов студентов очной формы обучения бакалавриата и магистратуры составило 1322 человека (2016 г. – 413, 2017 г. – 348, 2018 г. – 349, 2019 г. – 2012), а это 24,7% от общего количества поступивших за данный период (Информация..., [https://sfedu.ru/www/stat\\_pages22.show?p=GOV/N13188/D](https://sfedu.ru/www/stat_pages22.show?p=GOV/N13188/D)).

Для сравнения были взяты статистики трех американских колледжей гуманитарных наук (Liberal Arts Colleges) за период 2013–2016 гг. – колледжа Уильямса (Williams college,

Williamstown, MA), где количество отчисленных студентов составило 12%; Амхерстский колледж (Amherst, MA) с таким же показателем в 12% и Суортмор-колледж (Swarthmore College, Swarthmore, PA), где было отчислено 14% студентов (Highest..., <https://www.usnews.com/best-colleges/rankings/highest-grad-rate>).

На данные показатели влияют различные факторы, однако информация о том, что большое количество студентов покидает вузы России, появилась давно. Согласно данным Минобрнауки, в 2019 г. по собственному желанию 97 тыс. человек покинули российские университеты, а в связи с неуспеваемостью, т.е. неспособностью осилить программу, – 125 тыс. студентов (Астахов, <https://news.ru/russia/nazvany-samyechastye-prichiny-otchisleniya-studentov-iz-vuzov/>). И довольно значительный процент составляют представители гуманитарных наук, которые с большой вероятностью «попали не в свою колею».

Неизвестны истоки мифа о простоте гуманитарных наук, но факт, что он не соответствует действительности, очевиден. В соответствии с бытующей точкой зрения, оперировать словами гораздо легче, чем оперировать числами или совершать попытки разобраться в физическом смысле формулы. Анализ романа кажется проще математических расчетов, а запоминание большого количества терминов звучит не так страшно, как гипотеза Коллатца (гипотеза  $3n + 1$ , сиракузская последовательность, числа-градины и др.).

Самая «гуманитарная» из всех – наука философия (в переводе с греческого – любовь к мудрости) – является одной из самых сложных. Ведь перед ней стоят задачи по выявлению сущности и структуры всего бытия, изучению границ и возможностей научного

знания, она открывает путь к свободному мышлению. Согласно Н.С. Савкину, «именно она в первую очередь должна и способна обосновать системность целостного развития человека и общества на основе оптимального соотношения и взаимодействия естественнонаучного, технического и гуманитарного познания и образования» (Савкин, 2009, с. 132). Ученые отмечают, что философия «перестает быть мышлением об основах, целях и смыслах мироздания и становится анализом философских текстов прошлого» (Эпштейн, 2016, с. 19). С такой точкой зрения нельзя не согласиться. В наши дни незначительное число абитуриентов пытается поступить на философский факультет исходя из своей заинтересованности данным предметом. Для них философия – это не форма жизни, какой она была для Сократа и Аристотеля, ее изучение не востребовано на сегодняшнем рынке труда. Но многим просто не хватает баллов для поступления на желаемый, более престижный факультет, поэтому они выбирают философию. В вузах России количество программ данного направления составляет 63, в отличие от экономики и управления, где их 3865 (Вузы России по специальностям, <https://vuzoteka.ru>).

Подобная ситуация наблюдается и с поступлением на филологические отделения вузов, которые привлекают (в основном абитуриенток) кажущейся простотой (в отличие от инженерных дисциплин). Однако неправильно называть «легкой» филологию, которая ставит перед собой такие цели, как многостороннее изучение словесности, определение сущности языка и его природы как инструмента организации всех форм жизнедеятельности человека. Такие гуманитарные цели не предполагают создания материальных

продуктов, изобретений, регистрации патентов, которые позволили бы получить коммерческую прибыль, в связи с чем факультеты упраздняются и (или) количество часов на освоение гуманитарных дисциплин сокращается.

Нелегко приходится гуманитарным факультетам и за рубежом. 7 октября 2020 г. были опубликованы слова Бориса Джонсона, премьер-министра Великобритании, заявившего, что Британия должна последовать примеру Австралии, правительство которой «планирует вдвое повысить стоимость обучения на гуманитарных факультетах и в то же время сделать более доступными направления, которые считает приоритетными, например клиническую психологию и сельское хозяйство» (Шепчук, <https://knife.media/universities-and-covid/>). До этого, 26 апреля 2010 г., по решению деканата Школы искусства и гуманитарных наук университета Мидлсекса (Великобритания) был закрыт департамент философии по «чисто финансовым» причинам. Утверждалось, что на факультете недобор студентов, а зарплата преподавателей превышает доход от их исследований. Почти 15 тыс. человек подписали петицию в защиту факультета, открытое письмо с протестом написали такие знаменитости, как Ален Бадью, Джудит Батлер, Славой Жижек, Ноам Хомски, Майкл Хардт, но на решение администрации это не повлияло (Михеев, <https://doxajournal.ru/uni/theend1>).

В Польше еще в 2013 г. было принято решение о прекращении набора на факультет философии Университета Белостока из-за нехватки студентов. Ректор университета Леонард Этель прокомментировал эту ситуацию таким образом: «Нет студентов, нет и денег». В защиту гуманитарных наук началась широкая общественная кампания, и

почти 750 человек подписали петицию за отмену решения. Только благодаря широкой общественной дискуссии в академической среде в 2015 г. программа все-таки была восстановлена, но уже под названием «Философия и этика» (Михеев, <https://doxajournal.ru/uni/theend1>). Таким образом, над гуманитарными факультетами в XXI в. нависла реальная угроза.

**Внешние факторы.** Еще один подход к выявлению причин кризиса гуманитарного образования связан с анализом внешних факторов воздействия на систему образования. В США появилось такое понятие, как «академическая приоритетность» (*academic prioritization*). Суть данного явления заключается в том, что происходит упадок одного академического отдела или программы, но при этом следует расширение другого, более прибыльного. Государство старается извлечь прибыль из модели образования, ему необходимы специалисты, которые, закончив учебное заведение, смогут двигать экономику страны вперед, увеличивать общественные блага, а гуманитарные науки не могут предоставить какой-то конечный материальный продукт, поскольку они не направлены на производство благ или изобретение новых. Таким образом, освоение гуманитарных дисциплин не имеет практического применения и может казаться потерей времени. Как отмечает Пол Джей, «нематериальная ценность образования в области истории, философии, литературы и изобразительного искусства снижает интерес семей, обеспокоенных перспективами трудоустройства своих детей» (Jay, 2014).

Р. Датт-Баллерштадт прогнозирует, что гуманитарные отделения будут принесены в жертву для надежного расширения ориентированных на бизнес программ, таких как бизнес-

администрирование, спортивный менеджмент, медицинские науки и различные предпрофессиональные и политехнические программы, которые служат рыночным, неолиберальным интересам и ориентированной на прибыль модели образования (Dutt-Ballerstadt, 2019). Именно так становится очевидным, что академическая приоритетность – это идея замещения или преобразования дисциплин, не приносящих дохода, в дисциплины, которые ориентируются на потребление и обслуживание.

Это можно интерпретировать как ущемление определенных гуманитарных научных дисциплин, принижение их ценности и значимости для государства. В таком контексте понятие «равенство труда» утрачивает свой смысл. Такими темпами учебные программы будут классифицироваться на программы «первой» и «второй» важности. На основе этого создаются рейтинги, которыми смогут руководствоваться будущие абитуриенты при выборе профессии, и с наибольшей вероятностью они отдадут свое предпочтение специальностям «первой» важности, т.е. прикладным, востребованным на рынке. Однако, как утверждает Н.С. Савкин, «технократическое не должно противопоставляться гуманитарному, а техногенная цивилизация – гуманитарной. Нужно их разумное, оптимальное соотношение» (Савкин, 2009, с. 131). Тем не менее с введением подобных рейтингов возникнет значительный перевес, который приводит к сокращению числа программ и преподавателей предметов «меньшей» значимости, а именно гуманитарных и социальных наук.

В ходе исследования было выявлено применение принципа академической приоритетности на практике. Известно, что администрация Колледжа Макдэ-

ниэла (McDaniel College) в штате Мэриленд, США, отстранила нескольких студентов, изучающих гуманитарные дисциплины. Это стало свидетельством того, что администрация образовательного учреждения считает подобные сокращения необходимыми для того, чтобы перенаправить расходы на основные направления, которые имеют потенциал для роста. Согласно М.Н. Эпштейну, еще «в 2010 г. в США только 0,45% федеральных средств на научные исследования были выделены гуманитарным дисциплинам. Между 2007 и 2013 гг. только 1,06% средств Европейской комиссии, предназначенных на финансирование науки, было потрачено на социальные и гуманитарные дисциплины (из 55,6 миллиарда фунтов стерлингов)» (Эпштейн, 2016, с. 17).

Также в США несколько гуманитарных институтов, таких как Сент-Роуз (College of Saint Rose), Миллс-колледж (Mills College), Хэмпшир-колледж (Hampshire College) и Гоучер-колледж (Goucher College), предприняли академические усилия по определению приоритетов, что привело к прекращению работы некоторых преподавателей. Произошло сокращение числа программ либо закрытие таких дисциплин, как социология, антропология, иностранные языки, история, религиозоведение, английский язык, музыка, театр, которые зачастую называют «сердцем гуманитарных наук» (Dutt-Ballerstadt, 2019).

Итак, следует обозначить следующие последствия введения академической приоритетности: сокращение числа гуманитарных программ и профессорско-преподавательского состава, неравенство труда, вызванное признанием одних специальностей более значимыми, нежели другие.

**Влияние дистанционного образования.** В связи с распространением

эпидемии COVID-19 впервые была введена нетрадиционная модель образования, которая затронула большинство учебных заведений мира. Удаленное обучение значительно повлияло на привычную форму преподнесения информации студентам. Произошла потеря личного контакта между преподавателем и аудиторией. Вследствие введения данной модели образования было проведено множество опросов по всему миру, связанных с выявлением отношения студентов к такому формату обучения.

Как показали результаты, не более 20 университетов Соединенного Королевства оказались готовы к переходу в онлайн, — отметил в интервью The Guardian ведущий эксперт по дистанционному образованию сэр Тим О'Ши. По данным опроса University and College Union, более 20% будущих студентов бакалаврских программ отложат поступление на следующий год, если в сентябре вузы не вернутся к привычному формату. В общей сложности студенты США оказались готовы к дистанционному обучению, хотя основная масса была им недовольна. Согласно данным опроса College Reaction/Axios, 77% студентов придерживаются мнения, что дистанционное обучение хуже традиционного формата.

В России опрос, проведенный рейтинговым агентством RAEX, в котором приняли участие свыше 6 тыс. студентов из 153 вузов, показал, что 70% студентов не хватает личного общения с преподавателями и однокурсниками (Дистанционное образование..., [https://raex-a.ru/researches/distance\\_education/2020](https://raex-a.ru/researches/distance_education/2020)). Были выявлены различные причины недовольства учащихся, в частности плохое техническое оснащение. Но если рассматривать данный формат обучения в контексте гуманитарного образования,

то сразу станут очевидны другие его недостатки. Согласно Л. Абросимовой, М. Богдановой и Г. Снежко, важной проблемой этой модели образования является процесс оценивания, поскольку система тестирования становится основным методом оценки успеваемости. Однако точные вопросы, характерные для тестов, такие как «Что?», «Где?», «Когда?» и «Кто?», идут вразрез с природой гуманитарных наук (Abrossimova et al., 2020, p. 140), которая подразумевает рассуждение, работу критического мышления, способность делать выводы.

Традиционно методом оценки знаний студентов гуманитарных дисциплин являются вопросы с развернутыми ответами. Предполагается, что в своих ответах студенты должны раскрывать суть того или иного предмета, обозначая цели, принципы, смысл высказываний и т. д. Но добиться этого невозможно в тестовой форме, поскольку наличие только одного правильного ответа будет ограничивать спектр рассуждений студентов. В результате произойдет затачивание на конкретные вопросы, невозможно будет строить умозаключения или даже элементарно размышлять, а ведь, согласно М.Н. Эпштейну, гуманитарные науки учат понимать и выражать себя (Эпштейн, 2016, с. 14). Следовательно, дистанционное обучение и тестовая проверка достижений являются неподходящей моделью образования для студентов гуманитарных факультетов.

#### **Внутренние факторы воздействия.**

На проблему кризиса гуманитарных наук следует также взглянуть изнутри, не учитывая влияние экономической сферы и т.д. Именно так поступил в своей книге М.Н. Эпштейн. Автор придерживается мнения, что именно отход от главного предмета сферы деятельности – человека – стал причиной кра-

ха: «Они сами отвернулись от своего предмета – человека, переключившись на изучение текстов, впав в интеллектуальный аутизм и утратив интерес к людям как существам духовным и творческим» (там же, 2016, с. 18). В такой ситуации чем больше развивается человечество, тем дальше оно уходит от истоков. Забыто само назначение гуманитаристики, которое так точно трактует в своем исследовании М.Н. Эпштейн: «Цель гуманитаристики – самосознание и самотрансформация человека, причем не только индивидуума, но и всего человечества» (там же, 2016, с. 19).

Изучив основные причины кризиса гуманитарных наук, можно прийти к выводу о том, что гуманитарные науки теряют свою значимость в современном мире. Образование сегодня – это бизнес, сфера услуг, а значит, оно должно приносить прибыль, поэтому в приоритете оказываются специальности, которые на это запрограммированы. Кроме этого, уход от традиционной формы обучения препятствует развитию гуманитарного типа мышления. Понятие «гуманитарий» интерпретируется учащимися неверно, а изучение гуманитарных наук, по их мнению, не требует больших усилий.

Также отрицательным моментом является то, что гуманитарные науки уже не выполняют своей первостепенной функции изучения аспектов человеческого бытия: «Гуманистика стала текстологией и перестала быть человековедением» (там же Эпштейн, 2016, с. 18). Современные гуманитарии отходят от самого понятия «человеческое». Теперь это сухой анализ, слепое изучение точек зрения гениев прошлого. Все это послужило тому, что гуманитарные науки находятся в состоянии кризиса, из которого можно выйти, лишь изменив подход к пониманию сущности гуманитарных наук.



Сегодня ученые стараются заменить человека искусственным интеллектом, который очень востребован в наши дни. Сущность человека перестает вызывать интерес. Люди и сами превращаются в «машины» со стандартным типом мышления, запрограммированные на выполнение определенных задач. По этой причине важно защищать гуманитарное образование как самостоятельный и самодостаточный цикл образования, иначе будет происходить дегуманизация человека.

#### Литература

1. Астахов П. Названы самые частые причины отчисления студентов из вузов. URL: <https://news.ru/russia/nazvany-samy-chastye-prichiny-otchisleniya-studentov-iz-vuzov/>. (rus)
2. Вузы России по специальностям. URL: <https://vuzoteka.ru>.
3. Дистанционное образование. 2020 год. URL: [https://raex-a.ru/researches/distance\\_education/2020](https://raex-a.ru/researches/distance_education/2020).
4. Информация о результатах перевода, восстановления и отчисления студентов ЮФУ. URL: [https://sfedu.ru/www/stat\\_pages22.show?p=GOV/N13188/D](https://sfedu.ru/www/stat_pages22.show?p=GOV/N13188/D).
5. Метелкина Ж.С., Шоган В.В., Сторожакова Е.В. Инновационные технологические аспекты современного образования // Мир университетской науки: культура, образование. 2020. № 10. С. 45–53.
6. Михеев В. Убыточная успешность философских факультетов. URL: <https://doxajournal.ru/uni/theend1>.
7. Савкин Н.С. Гуманитарные науки на пороге XXI века: роль философии // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2009. № 8. С. 131–133.
8. Шепчук Р. Конец «золотого века» университетов на Западе: как пандемия уничтожает высшее образование. URL: <https://knife.media/universities-and-covid/>.
9. Эпштейн М.Н. От знания – к творчеству. Как гуманитарные науки могут изменять мир. М.; СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2016.
10. Abrossimova, L., M. Bogdanova and G. Snezhko, 2020. Classical university crisis: new challenges and prospects of Russian higher education. International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education, 8 (3): 135–144.
11. Dutt-Ballerstadt, R., 2019. Academic prioritization or killing the liberal arts? URL: <https://www.insidehighered.com/advice/2019/03/01/shrinking-liberal-arts-programs-raise-alarm-bells-among-faculty>.
12. Highest 4-year graduation rates. URL: <https://www.usnews.com/best-colleges/rankings/highest-grad-rate>.
13. Jay, P., 2014. The humanities crisis then and now. In: The humanities “crisis” and the future of literary studies. N.Y.: Palgrave Macmillan.

#### Reference

1. Astakhov, P. The most frequent reasons for students' expulsion from universities are named. Available at: <https://news.ru/russia/nazvany-samy-chastye-prichiny-otchisleniya-studentov-iz-vuzov/>. (rus)
2. Russian universities by specialty. Available at: <https://vuzoteka.ru>. (rus)
3. Distance education. Year 2020. Available at: [https://raex-a.ru/researches/distance\\_education/2020](https://raex-a.ru/researches/distance_education/2020). (rus)
4. Information about the results of the transfer, restoration and expulsion of SFedU students. Available at: [https://sfedu.ru/www/stat\\_pages22.show?p=GOV/N13188/D](https://sfedu.ru/www/stat_pages22.show?p=GOV/N13188/D). (rus)
5. Metelkina, Zh.S., V.V. Shogan and E.V. Storozhakova, 2020. Innovative technological aspects of modern education. The World of Academia: Culture, Education, 10: 45–53. (rus)
6. Mikheev, V. Unprofitable success of philosophical faculties. Available at: <https://doxajournal.ru/uni/theend1>. (rus)
7. Savkin, N.S., 2009. Humanities on the threshold of the XXI century: the role of philosophy. Humanitarian: topical issues of humanitarian science and education, 8: 131–133. (rus)
8. Shepchuk, R. The end of the “golden age” of universities in the West: how the pandemic destroys higher education. Available at: <https://knife.media/universities-and-covid/>. (rus)
9. Epstein, M.N., 2016. From knowledge – to creativity. How the humanities can change the world. Moscow; St. Petersburg: Center for Humanitarian Initiatives. (rus)
10. Abrossimova, L., M. Bogdanova and G. Snezhko, 2020. Classical university crisis: new challenges and prospects of Russian higher education. International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education, 8 (3): 135–144.
11. Dutt-Ballerstadt, R., 2019. Academic prioritization or killing the liberal arts? Available at: <https://www.insidehighered.com/advice/2019/03/01/shrinking-liberal-arts-programs-raise-alarm-bells-among-faculty>.
12. Highest 4-year graduation rates. Available at: <https://www.usnews.com/best-colleges/rankings/highest-grad-rate>.
13. Jay, P., 2014. The humanities crisis then and now. In: The humanities “crisis” and the future of literary studies. N.Y.: Palgrave Macmillan.

**УДК 373**  
**DOI 10.18522/2658-6983-2021-4-46-52**

**Шостак Е.В.,  
Донской Д.Ю.**

## **ТЕХНОПАРК КАК ОРГАНИЗАЦИОННО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МЕХАНИЗМ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Ключевые слова:** дополнительное образование, организационно-педагогический механизм, технопарк, «Аэроквантум», дроностроение, компетенции, кругозор, модульное обучение, самоопределение, выбор профессии.

© Шостак Е.В., 2021  
© Донской Д.Ю., 2021

Основными векторами развития современного дополнительного образования являются национальные цели по развитию экономики страны с возможностью самореализации молодых талантов, обозначенные в Указе Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» от 21 июля 2020 г. № 474.

Этим определена актуальность естественно-научного и технического направления в дополнительном образовании на базе детских технопарков.

Исследованием предмета, цели, задач, принципов, функций дополнительного образования детей занимались А.Г. Асмолов, В.А. Горский, Е.Б. Евладова, М.Б. Коваль, Г.Н. Попова и др. Проблемы управления системой дополнительного образования детей представлены в работах А.К. Брудного, О.Е. Лебедева, А.Б. Фоминой, А.И. Щетинской и др. (Соколова, 2010).

Целесообразность темы обусловлена значимостью для страны развития у подрастающего поколения изобретательского, креативного, критического и продуктивного мышления и подготовки будущих кадров для высокотехнологичных отраслей (Сиорпас, Мальцева, 2019).

Необходимость апробации новой образовательной программы в технопарке, определения ее эффективности в формировании у обучающихся универсальных (soft skills) и предметных (hard skills) компетенций, развитии мыслительных способностей и личностных установок определяет научную новизну исследования.

Цель исследования заключается в изучении образовательной программы технической направленности «Беспилотные летательные аппараты “Аэроквантум”», разработанной с учетом потребности современного рынка.



Задачи исследования: рассмотреть становление дополнительного образования в России; раскрыть организационно-педагогический механизм в дополнительном образовании; представить образовательную программу на модульной основе «Беспилотные летательные аппараты “Аэроквантум”».

Теоретическая и практическая значимость работы состоит в том, что описанная программа может использоваться различными образовательными организациями для создания технопарков.

Дополнительное образование рассматривается как образование, связывающее развитие, воспитание, обучение в одно слагаемое и обращенное на формирование и удовлетворение когнитивных компетенций, созидательных возможностей обучающихся. Данное образование может быть многопрофильным, профилированным или специализированным, но организационно-педагогический механизм, заложенный в нем, един.

«Е.Б. Евладова определяет рассматриваемое образование как: дополнительное образование... процесс свободно избранного ребенком освоения знаний, способов деятельности, ценностных ориентаций, направленный на удовлетворение интересов личности, ее предпочтений, склонностей, способностей и содействующий ее самореализации и культурной (в том числе и социальной) адаптации» (Инструментарий изучения..., 1984).

А.Я. Журкина характеризует дополнительное образование как «специальную образовательную деятельность различных систем (государственных, общественных, смешанных), направленную на удовлетворение индивидуальных запросов детей и молодежи, творческое освоение ими новой информации, формирование новых жиз-

ненных умений и способностей, расширение возможности практического опыта, их самоопределение и самореализацию в разнообразных сферах науки, культуры, искусства, туризма, производства, физической культуры и спорта» (Журкина, 2000).

«М.Б. Коваль считает: для дополнительного образования основной функцией является духовное и физическое развитие детей, подростков и юношества, использование свободного времени и досуга учащихся для формирования творческих интересов и потребностей» (Машинистова, 2012).

«В современной образовательной ситуации дополнительное образование рассматривается как одна из ведущих моделей реализации программ внеурочной деятельности в структуре школьной воспитательной системы, как возможность решить целый комплекс задач, позволяющих обеспечить каждому обучающемуся “ситуацию успеха”, содействовать самоопределению личности в образовательном процессе, способствовать выбору его индивидуального образовательного, профессионального и жизненного пути» (Жуковичкая, 2014).

А.Б. Фомина указывает на то, что «дополнительное образование, стремясь к органическому сочетанию видов организации досуга с различными формами образовательной деятельности, сокращает пространство девиантного поведения, решая проблему занятости детей и подростков» (Фомина, Кочнева, 1999).

Д. Дьюи считал, что главная цель образования – содействие самореализации ребенка посредством установления соответствия школьного образования его интересам и потребностям, индивидуализации обучения, связи школы с жизнью, трудового обучения (Dewey, 1974).

Индивидуализация направления дополнительного образования предполагает включение каждого обучающегося в мотивируемую деятельность с учетом его способностей и интересов.

На сегодняшний день в системе дополнительного образования уже около 75% детей в возрасте от 5 до 18 лет постигают новые компетенции с важной целью получения возможности самореализации и раскрытия таланта. Концепция развития предполагает создание условий для самореализации и развития талантов, воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности, повышение доступности качественных программ дополнительного образования для каждого ребенка.

В рамках развития дополнительного образования в 2015 г. были созданы детские технопарки «Кванториум», направленные на формирование новой инженерной мысли в России.

Детские технопарки «Кванториум» в условиях дополнительного образования помогают обучающимся приобрести глубокие и прочные знания в робототехнике, воспитать дисциплинированность, рациональную организацию и культуру труда, умение действовать в команде. Молодым педагогам, в свою очередь, они дают возможность раскрыть себя, показать свои неординарные и креативные идеи, апробировать новые методики развития творческого мышления учащихся.

«Целями создания детских технопарков “Кванториум” являются формирование у подрастающего поколения изобретательского, креативного, критического и продуктивного мышления и подготовка будущих кадров для высокотехнологичных отраслей» (Сирпас, Мальцева, 2019).

Синтез наших исследований по изучению развития технопарков показал,

что ключевым аспектом для решения современных задач является качественная математическая и естественнонаучная подготовка учащихся. Цель технопарков заключается в интеллектуальном развитии подрастающего поколения, помощи в определении с дальнейшим выбором профессиональной деятельности.

Технопарк – это пространство, где учащиеся пробуют свои силы в различных специальностях, чтобы получить базовые знания и осознанно строить дальше свой образовательный путь с наставником.

Д. Клаттербак отмечал: каждый нуждается в наставнике. Наставник – это человек, обладающий опытом, готовый делиться своими знаниями с менее опытными людьми в обстановке взаимного доверия (Clutterbuck, 1991).

«В свою очередь, для наставника это возможность продемонстрировать себе и другим, что поставленные задачи достигнуты и вклад в развитие протеже был не напрасным» (Kram, 1983).

В технопарках «Кванториум» обучающиеся осваивают инженерные навыки, постигают весь технологический процесс – от вынашивания идеи до ее воплощения в продукт для конечного потребителя.

«Программы “Кванториум” обращены на создание условий для развития личности ребенка; развитие мотивации личности ребенка к познанию и творчеству; обеспечение эмоционального благополучия ребенка; приобщение обучающихся к общечеловеческим ценностям; профилактику асоциального поведения; создание условий для социального, культурного и профессионального самоопределения, творческой самореализации личности ребенка, его интеграции в систему мировой и отечественной культур; целостность процесса психического и

физического, умственного и духовного развития личности ребенка; укрепление психического и физического здоровья детей; взаимодействие педагога дополнительного образования с семьей» (Кравченко, 2019).

В технопарке «Кванториум» нами апробируется обновленная дополнительная общеобразовательная (развивающая) программа технической направленности «Беспилотные летательные аппараты “Аэроквантум”», разработанная с учетом потребности рынка в специалистах, например инженерах летательных аппаратов, с применением междисциплинарного подхода и информационных технологий.

Данная образовательная программа является эффективной для формирования у обучающихся универсальных (soft skills) и предметных (hard skills) компетенций, развития мыслительных способностей и личностных установок. Обучающая методика по программе «Аэроквантум» нацелена на освоение инновационных технологий, формирование научного мировоззрения и работу с большими объемами информации. Школьники открывают для себя реальность производственных отношений и осознают персональную ответственность за конкретный этап операции перед всем коллективом проектной группы. Если учащийся не имеет опыта реализации проектных действий, задача по его вовлечению в проектную команду может усложниться.

Заинтересованность школьника в участии в проектной командной работе определяется конкретным интересом и локальной задачей или какой-то предметной областью. Вовлечение в командную работу по выполнению проекта обучающихся проходит через основной этап – исследовательский или инженерно-конструкторский – с дальнейшим рассмотрением планов

реализации. Обучение проектно-изобретательской деятельности происходит в проектной группе, в которой каждый из участников получает свою роль и функционал.

Применяя организационно-педагогический механизм в данной программе, мы разделили обучение на несколько этапов:

- теория мультироторных систем;
- сборка и настройка квадрокоптера;
- установка и настройка FPV-оборудования;
- программирование мультироторных систем;
- работа в группах над инженерным проектом.

По завершении курса учащийся может самостоятельно разрабатывать БЛА и системы, выполняющие бытовые, научные, производственные и прочие задачи.

Помимо основных занятий, программа предполагает культурно-массовые мероприятия, такие как конкурсы, выставки, экскурсии.

Также программа дает возможность реализовывать активные методы обучения – метод проектов, кейс-метод.

С учетом сложности изучения технологических тем программы мы рекомендуем ее для обучающихся в возрасте 12–18 лет, с возможностью деления их на группы. Определяющим фактором деления на группы должен быть уровень входных компетенций. Программа считается успешно освоенной при условии защиты итоговых проектов каждым из обучающихся персонально или всей группой.

Представим более подробную схему усвоения обучающимися программы «Аэроквантум». Основная цель данной программы – формирование устойчивых универсальных и предметных компетенций по следующим направлениям: программирование

микроконтроллеров, летная эксплуатация беспилотных авиационных систем (БАС), проектная деятельность, аэродинамика и конструирование беспилотных летательных аппаратов, групповая работа и др.

Предлагаемая программа разработана на модульной основе с расчетом на один учебный год:

- вводный модуль – 72 ч;
- углубленный модуль – 72 ч;
- проектный модуль – 72 ч.

Рассмотрим цели и содержание модулей программы «Аэроквантум».

Цель вводного модуля – ознакомить учащихся с теоретическими понятиями об устройстве «Дронов», с элементарными основами инновационного оборудования «Аэроквантум», с ключевыми навыками управления БАС.

Разделы вводного модуля:

1. Применение БАС сегодня и завтра.
2. Базовые знания о функционировании беспилотных летательных аппаратов (БПЛА) и их устройстве.
3. Разработка БПЛА с помощью цифровых технологий.

Цель углубленного модуля – дать учащимся практические навыки дроностроения с применением кейсов, направленных на решение реальных проблем в авиастроении.

Разделы углубленного модуля:

1. Программирование в различных средах.
2. Работа с электронными компонентами.
3. Устройство автономно летающих роботов, работа микроконтроллеров и датчиков.

4. Работа на лазерных и фрезерно-гравировальных станках, 3D-принтерах.

5. Практические занятия по пилотированию БПЛА.

Цель проектного модуля – разработка и апробация проекта по направлению «Дроностроение».

Разделы проектного модуля:

1. Разработка проекта с учетом современных вызовов.
2. Освоение навыков сотрудничества со стейкхолдерами.
3. Анализ возможных путей внедрения выполненного продукта на коммерческий рынок.
4. Получение опыта соревнований, ответственности за свои действия.

Наиболее важными, скелетообразующими для запуска проектной работы являются следующие требования:

1. Формирование разнонаправленной проектной группы.
2. Понимание учащимися задач, целей и возможных результатов проекта.
3. Наличие ориентировочного плана с графиком реализации проекта с возможностью фиксации персональных зон ответственности учащихся.
4. Составление приблизительного перечня и сметы на материалы и оборудование.

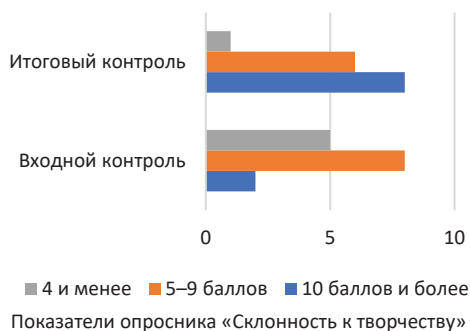
Рассматриваемая программа направлена в первую очередь на содействие в профессиональном самоопределении обучающихся, т.е. «способствует реализации возможностей и талантов обучающихся в области инженерного творчества» (Акиньшина, 2015), на развитие интереса к конструкторской, предпринимательской и проектной деятельности, расширение кругозора и образованности школьников. «Так, практика показывает, что самоопределение ребенка в выборе будущей профессии напрямую зависит от длительности его занятий тем или иным видом деятельности в профильном творческом объединении» (Павлов, 2012).

В процессе апробации программы «Аэроквантум» были выделены основные критерии для оценивания обучающихся – склонность к творчеству и потенциал развития универсальных и

предметных компетенций. Мы исходили из того, что школьник как развивающаяся личность постоянно испытывает потребность в творчестве, достижении и саморазвитии – некоторые из этих потребностей изначально заложены в самом человеке.

Для оценивания обучающихся по указанным критериям использовалась методика «Склонность к творчеству» (составитель – методист МБОУ ДОД ЦВО «Творчество» г. Самары В.В. Юсупова).

Опрос обучающихся проводился на базе «Областного центра технического творчества учащихся г. Ростова-на-Дону» и проходил в два этапа – при наборе группы и после освоения трех модулей образовательной программы «Аэроквантум». Возраст обучающихся составил от 12 до 14 лет, количество обучающихся в группе – 15 человек. Опросник состоял из 11 вопросов, результаты опроса на этапах входного и итогового контроля представлены на рисунке.



Из рисунка видно, что на входном контроле 10 и более баллов набрали два человека, от 5 до 9 баллов – восемь человек, от 4 баллов и менее – пять человек, что говорит о «дремлющей» склонности к творчеству в группе.

После года обучения по образовательной программе «Аэроквантум» на итоговом контроле мы видим уже

другие результаты: 10 и более баллов набрали восемь человек, от 5 до 9 – шесть человек, от 4 баллов и менее – один человек, что говорит о высоком показателе склонности к творчеству.

Полученная информация поможет педагогу корректировать образовательную программу, направленную на развитие универсальных и предметных компетенций, а также вносить необходимые изменения в содержание образовательной программы.

Ожидаемые результаты программы «Беспилотные летательные аппараты «Аэроквантум»»:

- получение практических умений по моделированию и конструированию БАС;
- формирование умений технически мыслить и творчески подходить к труду;
- формирование умения осуществлять плодотворную коммуникацию с проектной командой и педагогами в процессе творческой деятельности и др.

Итогом создания технопарков как организационно-педагогического механизма дополнительного образования является подготовка будущих кадров для высокотехнологичных отраслей, основанная на новой модели системы дополнительного образования. Представленная обновленная дополнительная общеобразовательная программа технической направленности «Беспилотные летательные аппараты «Аэроквантум»» была разработана с учетом потребности рынка в современных специалистах. Один из ключевых этапов в апробации программы – это проектно-изобретательская деятельность, направленная на получение конечного желаемого результата, включая такие этапы производства, как зарождение идеи и воплощение ее в действительность.

*Литература*

1. Акиншина О.В. Профессиональное самоопределение обучающихся учреждения дополнительного образования детей посредством организации проектной деятельности // Инновационное развитие профессионального образования. 2015. № 1. С. 100–105.
2. Жуковицкая Н.Н. Механизмы развития дополнительного образования детей в современной образовательной ситуации // Человек и образование. 2014. № 4. С. 101–105.
3. Журкина А.Я. Воспитательный потенциал дополнительного образования // Дополнительное образование. 2000. № 9. С. 6–9.
4. Инструментарий изучения эффективности воспитательной работы с учащимися вне школы: метод. рекомендации / под ред. А.З. Иголеви-ча. Челябинск: Челяб. пед. ин-т, 1984.
5. Кравченко С.В. Формирование компетенций школьников в сфере научно-технического творчества в модели дополнительного образования «территория интеллекта» // Научно-педагогическое обозрение. 2019. № 4. С. 53–59.
6. Машинистова Н.В. История становления дополнительного образования детей в России // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Международной науч. конф. Пермь: Меркурий, 2012. С. 38–42.
7. Павлов А.В. Профессиональное самоопределение обучающихся в учреждении дополнительного образования детей // Концепт. 2012. № 11. URL: <https://e-koncept.ru/2012/12153.htm>.
8. Сиорпас А.В., Мальцева Н.А. Республиканский детский технопарк «Кванториум» – ресурс развития инженерно-технических компетенций обучающихся // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. 2019. № 4. С. 127–130.
9. Соколова Н.А. Педагогика дополнительного образования детей: учеб. пособие. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2010.
10. Фомина А.Б., Кочнева С.В. Организация методической работы в учреждениях дополнительного образования детей. Рекомендации. М.: ЦРСДОД Минобробразования России, 1999.
11. Clutterbuck, D., 1991. Everyone needs a mentor. London: Chartered Institute of Personnel and Development.
12. Dewey, J., 1974. Experience and education. N.Y.: Collier Books.
13. Kram, K., 1983. Phases of the Mentor Relationship. Academy of Management Journal, 26 (4): 608–625.

*Reference*

1. Akinshina, O.V., 2015. Professional self-determination of students of institutions of additional education for children through organization of project activities. Innovative Development of Professional Education, 1: 100–105. (rus)
2. Zhukovitskaya, N.N., 2014. Mechanisms for development of additional education of children in the modern educational context. Human and education, 4: 101–105. (rus)
3. Zhurkina, A.Ya., 2000. Educational potential of additional education. Additional education, 9: 6–9. (rus)
4. Igolevich, A.Z. (Ed.), 1984. Tools for studying effectiveness of educational work with students outside school: methodical recommendations. Chelyabinsk: Chelyabinsk Pedagogical Institute. (rus)
5. Kravchenko, S.V., 2019. Developing school students' competencies in the field of scientific and technical creativity in the model of additional education "territory of intelligence". Scientific and Pedagogical Review, 4: 53–59. (rus)
6. Mashinistova, N.V., 2012. The history of additional education for children in Russia. In: Problems and Education Development Prospects: Proceedings of the II International Scientific Conference (pp. 38–42). Perm: Merkuriy. (rus)
7. Pavlov, A.V., 2012. Professional self-determination of students in the institution of additional education of children. Concept, 11. Available at: <https://e-koncept.ru/2012/12153.htm>. (rus)
8. Siorpas, A.V. and N.A. Maltseva, 2019. Republican Technopark for children "Quantorium" – a resource for development of engineering and technical competencies of learners. Bulletin of Khakas State University named after N.F. Katanov, 4: 127–130.
9. Sokolova, N.A., 2010. Pedagogy of additional education of children: teaching manual. Chelyabinsk: Publishing house of Chelyabinsk State Pedagogical University. (rus)
10. Fomina, A.B. and S.V. Kochneva, 1999. Organization of methodological work in institutions of additional education for children. Recommendations. Moscow: Development center of additional education system for children of the Ministry of Education of Russia. (rus)
11. Clutterbuck, D., 1991. Everyone needs a mentor. London: Chartered Institute of Personnel and Development.
12. Dewey, J., 1974. Experience and education. N.Y.: Collier Books.
13. Kram, K., 1983. Phases of the Mentor Relationship. Academy of Management Journal, 26 (4): 608–625.

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА  
ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**



- **Картушина Н.В.** Вторичная языковая личность как компетенция преподавателя иностранного языка высшей школы

УДК 371  
DOI 10.18522/2658-6983-2021-4-55-62

Картушина Н.В.

## ВТОРИЧНАЯ ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ КАК КОМПЕТЕНЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

**Ключевые слова:** компетентностный подход, языковая личность, вторичная языковая личность, профессиональная компетенция.

В настоящее время система образования в России подвергается значительному преобразованию во всех ее звеньях. Это вызвано появлением новых вызовов XXI в., которым должна соответствовать система образования, обеспечивая эффективную подготовку специалистов, способных интегрироваться в мировое профессиональное сообщество.

Основным содержанием реформы является внедрение в систему высшего профессионального образования компетентностного подхода (Ширяева, 2010). Такой подход подразумевает более тесную связь теории с практикой и подготовку специалистов, профессиональная квалификация которых отвечает поставленным современным задачам. Достижение этой цели подразумевает обновление контента образовательного процесса, дальнейшее совершенствование методологии и образовательного пространства в целом (Мединцева, 2012).

На современном этапе развития нашего общества в центре внимания находится такая важная составляющая российского образования, как изучение иностранных языков.

Лингвистическое образование рассматривается как процесс формирования у учащихся коммуникационных умений, необходимых для взаимодействия с представителями иной культуры, включая изучение не только культурных основ других стран, но и своей национальной культуры, воспитывающий, таким образом, толерантность по отношению к другим народам, их обычаям и традициям. Результатом лингвокультурного образования должна стать способность граждан к многоязычию. Это объективно обусловлено увеличением числа тех сфер профессиональной деятельности, в которых иностранный язык может использо-

ваться для реализации межкультурной коммуникации и межнационального информационного обмена.

Использование компетентностного подхода связано с такими понятиями, как компетентность и компетенция.

«Краткий словарь иностранных слов» дает следующее объяснение: «компетентный» означает «надлежащий или знающий» (Краткий словарь..., 1952). То же самое определение понятия «компетентный» содержит и толковый словарь русского языка С.И. Ожегова (Что означает слово КОМПЕТЕНТНЫЙ, <http://slovar-ozhegova.biz/chto-oznachaet-slovo-kompetentnyj>).

Если рассматривать вопрос, касающийся компетенций преподавателя иностранных языков в высшей школе, необходимо иметь в виду прежде всего качество его профессиональной подготовки и сформированность его личной иноязычной коммуникативной компетентности. Профессиональная коммуникативная компетентность преподавателя иностранных языков требует обязательного наличия знаний в области отечественной и иноязычной культуры и стремления к гуманитарному подходу к решению актуальных проблемам современного общества. Профессиональная коммуникативная компетентность преподавателя иностранных языков подразумевает владение способностями и умениями в области реализации коммуникативных задач, в том числе в самых разных коммуникативных ситуациях.

В связи с вышеупомянутым ключевые профессиональные компетенции преподавателя иностранного языка могут включать следующие составляющие (Картушина, 2020; Формирование цифровой грамотности..., 2019):

1. Коммуникативная компетенция.
2. Общепедагогическая профессиональная компетенция, необходимая

для планирования, контроля и оценивания результатов обучения, а также организационная, аналитическая и исследовательская.

3. Общекультурная и филологическая компетенция.

4. Социолингвистическая компетенция.

5. Компетенции, связанные с возникновением новых цифровых технологий, их эффективным использованием в образовательном процессе.

6. Компетенция, связанная с использованием новых литературных аутентичных источников, участием в профессиональных внутрироссийских и международных конференциях, симпозиумах и т.д.

В дополнение к вышесказанному преподаватель иностранного языка должен демонстрировать дополнительные компетенции в разных областях, имеющих непосредственное отношение к образовательному процессу.

Одним из первых термин «языковая личность» ввел Г.И. Богин в 1984 г. Он определил пять уровней речевой способности для анализа понятия языковой личности: уровень правильности, на котором происходит пополнение знаний в области лексики и грамматики для последующего воспроизводства речевых текстов; уровень интериоризации как процесса производства и восприятия речевых текстов; уровень насыщенности, который характеризуется употреблением богатства языковых средств; четвертый уровень содержит адекватный выбор стилистических средств языка, в то время как пятый уровень адекватного синтеза представляет собой уже речевой текст в соответствии с коммуникативными задачами (Богин, 1984).

Российский лингвист Ю.Н. Караулов трактует языковую личность как «совокупность способностей и характери-

стик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений» (Караулов, 1986), которые различаются по степени структурно-языковой сложности. Ю.Н. Караулов придерживается той точки зрения, что при изучении какого-либо языка происходит обращение непосредственно к человеку как к языковой личности и равноправному компоненту лингвистической парадигмы. При этом он определил методические этапы формирования языковой личности, создающей и воспроизводящей речевые тексты, которые дифференцируются по степени: а) структурно-языковой сложности; б) глубины и точности отражения действительности; в) определенной целевой направленности (Караулов, 1987, с. 245). По Ю.Н. Караулову, «языковая личность есть личность, выраженная в языке (текстах) и через язык... личность, реконструированная в основных своих чертах на базе языковых средств (Караулов, 1987, с. 38).

Сформированность вторичной языковой личности по И.И. Халеевой рассматривается как центральная задача обучения иностранному языку. Результат овладения иностранным языком фактически имеет место тогда, когда языковая личность поэтапно приобретает очертания вторичной языковой личности с ее способностью проникнуться духом и плотью культуры изучаемого ею языка и с присущей только ей картиной мира. (Халеева, 1991).

Модель вторичной языковой личности, разработанная И.И. Халеевой, основывается на той идее, что именно вторичная языковая личность обладает способностью к беспрепятственному межкультурному общению, имея в наличии необходимый для такого общения вербально-семантический код изучаемого языка, сравнимый по причине сформированности вторич-

ного языкового сознания с языковой картиной мира носителей языка (Халеева, 1990).

Л.Н. Бурлова говорит о вторичной языковой личности как о коммуникативно активном субъекте, который характеризуется такими свойствами и умениями, которые делают возможным общение на иностранном языке. Наличие сформированности вторичной языковой личности тождественно главным образом уровню развития способностей к освоению основ иностранного языка и мышления на иностранном языке. (Бурлова, 2010).

О.В. Флеров и Е.А. Алямкина характеризуют учебный процесс обучения иностранным языкам и его цель как развитие вторичной языковой личности обучающихся, как ключевое направление современного лингвистического образования. В развитие теории Ю.Н. Караулова вторичная языковая личность понимается ими как реализованная способность и готовность человека совершать речевые поступки в иноязычном пространстве (Флеров, Алямкина, 2018).

Известный ученый в области лингводидактики Н.Д. Гальскова принимает за результат любого языкового образования развитие сформированной языковой личности в целом, но утверждает, что лишь лингвистическое образование развивает сформированность вторичной языковой личности, способной при отсутствии языкового барьера беспрепятственно участвовать в межкультурной коммуникации (Гальскова, Гез, 2004).

В течение своей профессиональной деятельности преподаватель иностранного языка сталкивается с большим количеством аутентичного лингвистического материала, который перерабатывает в целях его использования в профессиональной сфере. В совре-

менных условиях преподаватель часто обращается в поисках нужной иноязычной информации к электронным аутентичным ресурсам. В таком алгоритме происходит тот самый переход от количества к качеству. Фактически преподаватель ежедневно в ходе профессиональной деятельности повышает уровень сформированности своей вторичной языковой личности.

Аудиторная и внеаудиторная профессиональная деятельность преподавателя в равной степени влияет на дальнейшее повышение уровня сформированности вторичной языковой личности. Подготовка к занятию, планирование образовательного процесса, разработка учебных пособий и других материалов преподавателя зачастую носят подлинно творческий характер и связаны с приобретением новых знаний (Bogatyreova, 2015; Gabdulchakov, 2014).

Очевидно, что все эти факторы могут служить подтверждением гипотезы о влиянии степени сформированности вторичной языковой личности у пре-

подавателя на эффективность образовательного процесса по изучению иностранных языков.

Для проверки данной гипотезы было организовано и проведено экспериментальное исследование. С этой целью было выделено пять учебных групп, в которых студенты изучали английский язык по одинаковым программам с количеством часов, равным семестровой нагрузке основного курса. Преподавание в группах осуществлялось преподавателями с разным уровнем сформированности вторичной языковой личности. Оценка уровня с целью последующей градации этого профессионального качества осуществлялась путем анкетирования на этапе подготовки к исследованию. Для этого использовались методики, основанные на подходах, исследованных Н.Д. Гальсковой, Н.И. Гез, Ю.Н. Карауловым, Ю.Г. Момотовой (Момотова, 2011), И.И. Халеевой, О.А. Кужаковой (Кужакова, 2017). Основные оцениваемые параметры и их качественный уровень представлены в табл. 1.

Таблица 1

Основные оцениваемые параметры

| Показатель                                          | Низкий уровень                                                                                                                                                                                                 | Средний уровень                                                                                                                                                 | Высокий уровень                                                                                                                                                                             |
|-----------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Успешность письменного общения                      | Количество ситуаций, при которых возможно создание письменных текстов, ограничено, отсутствует способность отбирать языковые средства согласно замыслу и ситуации                                              | Достаточное количество ситуаций, при которых возможно создание письменных текстов, в основном правильный отбор языковых средств согласно ситуации и требованиям | Способен создавать письменный текст в рамках разнообразных ситуаций. Четко прослеживается его речевое намерение                                                                             |
| Качество содержания и оформления письменного текста | Недостаточное умение написания текстов, текст нелогичен, имеются многочисленные ошибки в структурном оформлении текста, само оформление не соответствует нормам, принятым в стране, недостаточный объем текста | Демонстрация умения в основном правильного написания текстов, текст в основном построен логично                                                                 | Демонстрация умения написания текстов на разные темы, текст логичен, правильно используются средства логической связи, оформление, текст исполнен по нормам этикета страны изучаемого языка |
| Языковое оформление                                 | Ошибки в употреблении языковых средств,                                                                                                                                                                        | В целом верное употребление языковых средств,                                                                                                                   | Употребление соответствующих лексических структур,                                                                                                                                          |

Окончание табл. 1

| Показатель                  | Низкий уровень                                                                                                                  | Средний уровень                                                                                                                                                    | Высокий уровень                                                                                                                                                       |
|-----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                             | неточность передаваемой информации                                                                                              | точность трансляции информации                                                                                                                                     | разнообразие языковых средств, правильность и точность транслируемых сведений                                                                                         |
| Самостоятельность           | Неуверенное использование языковых средств при составлении письменного текста                                                   | Уверенное использование языковых средств при выполнении письменных заданий, работа производится в целом самостоятельно                                             | Уверенное использование языковых средств при работе с письменными текстами, отсутствуют ошибки, самостоятельное выполнение                                            |
| Социокультурная компетенция | Знание национально-культурных особенностей страны ограничено, правила речевого поведения согласно нормам страны не используются | Имеются базовые знания о национально-культурных особенностях страны, в основном правильно используются языковые средства и правила речевого и неречевого поведения | Способен осуществлять межличностное общение с использованием сведений об особенностях страны, языковые правила речевого и неречевого поведения используются правильно |
| Личностные характеристики   | Неспособность / отсутствие желания демонстрации позитивного отношения к представителям другой культуры                          | Демонстрация в основном уважительного отношения к другой культуре, употребление форм обращения, этикета в письме и речевых клише                                   | Уважительное отношение к носителям другой культуры, употребление форм обращения, соблюдение этикетных форм                                                            |

Итоговый уровень сформированности вторичной языковой личности определялся как сумма баллов (из максимально возможных трех), полученных в результате оценки по каждому из шести параметров.

В ходе учебного процесса производился рубежный контроль формирования коммуникативных умений студентов по балльно-рейтинговой системе оценивания (максимум 10 баллов). В табл. 2 приводится сравнительная оценка результатов обучения в пяти

разных группах на базе одинаковых учебных программ с учетом разной степени сформированности вторичной языковой личности у ведущих группу преподавателей иностранного языка.

На основании полученных данных были построены диаграммы, представленные на рис. 1, 2.

Необходимо заметить, что полученные результаты значительно зависят от степени сформированности вторичной языковой личности преподавателя иностранного языка.

Таблица 2

**Сравнительная оценка формирования коммуникативных умений у обучающихся (письменная и устная речь на иностранном языке) по группам**

| Степень сформированности | Группа студентов | Баллы по результатам рубежной отчетности |
|--------------------------|------------------|------------------------------------------|
| Высокая 1                | 1                | 10                                       |
| Высокая 2                | 2                | 9                                        |
| Высокая 3                | 3                | 9                                        |
| Средняя                  | 4                | 6                                        |
| Низкая                   | 5                | 5                                        |

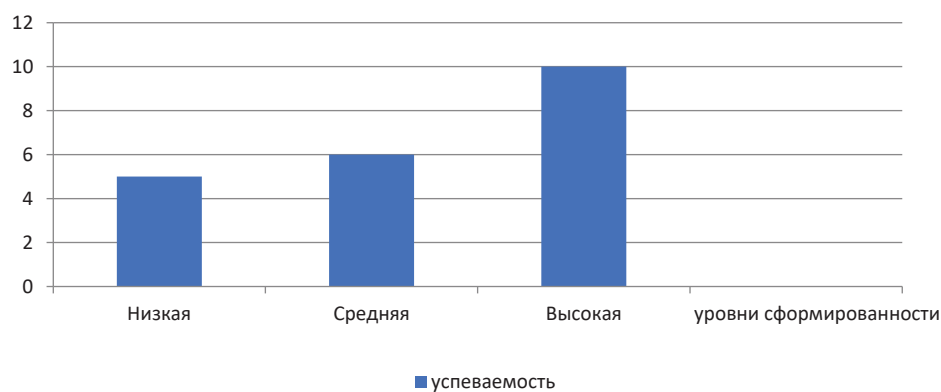


Рис. 1. Успеваемость

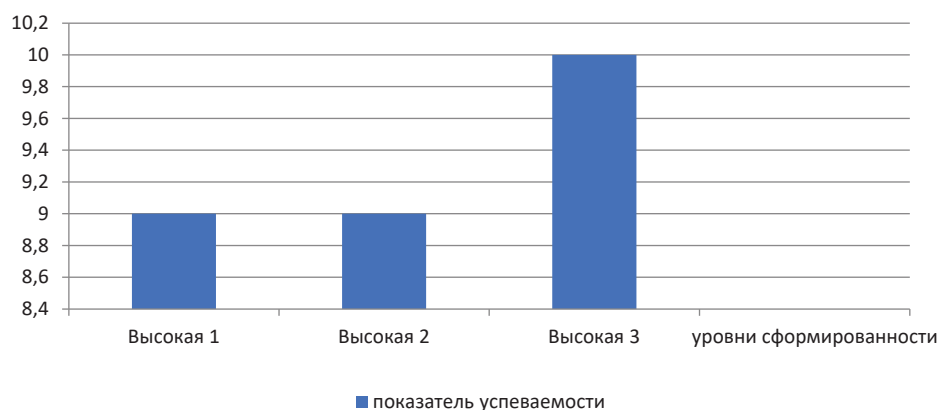


Рис. 2. Показатель успеваемости

Обращает на себя внимание тот факт, что при достаточно высоких и близких значениях уровней показателя вторичной языковой личности у разных преподавателей отличия зависимости успеваемости в их учебных группах от уровней этого параметра незначительны.

Таким образом, можно говорить, что уровень сформированности у преподавателя такого качества, как вторичная языковая личность, интегрирующего различные значимые для преподавания иностранного языка профессиональные качества, является определяющим для достижения результата обучения и сама вторичная языковая личность может рассматри-

ваться в качестве самостоятельной компетенции, прямо влияющей на эффективность учебного процесса (Карулов, 1987; Картушина, 2020; Халеева, 1991).

Для получения более точных зависимостей результатов успеваемости необходимо включить в такую оценку параметры сформированности умений преподавателя сочетать свою профессиональную подготовку с профессиональной педагогической культурой, планировать и прогнозировать свою профессиональную деятельность с учетом профессиональной направленности обучающихся, способности устанавливать партнерские отношения со студентами, наличия накопленного



методического опыта, знаний психологических и личностно-возрастных особенностей обучающихся.

Таким образом, в современных условиях наличие у преподавателя иностранного языка сформированной вторичной языковой личности является профессиональной компетенцией, обеспечивающей в процессе деятельности достижение цели преподавания иностранного языка – создания у учащихся компетенций, реализующих коммуникацию с носителями иноязычной культуры.

Преподаватель иностранного языка с выраженными качествами вторичной языковой личности обладает, как правило, социокультурной, общепедагогической компетенциями для осуществления своей профессиональной деятельности, что определяет успех в подготовке специалистов в соответствии с современными целями национального высшего образования.

Подход преподавателя, обладающего компетенцией вторичной языковой личности, к обучению иностранному языку с использованием сопоставления родной и иноязычной культур является отличительным признаком современных методических подходов к учебному процессу.

#### Литература

1. Богин Г.И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Л., 1984.
2. Бурлова Л.Н. Психологические условия развития творческого иноязычного мышления студентов в обучении иностранным языкам: дис. ... канд. психол. наук. Н. Новгород, 2010.
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие. М.: Академия, 2004.
4. Караулов Ю.Н. Из опыта реконструкции языковой личности // Литература. Язык. Культура. М.: Наука, 1986. С. 222–234.
5. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987.
6. Карпушина Н.В. Модель компетенций преподавателя иностранного языка технического вуза //

Современное педагогическое образование. 2020. № 6. С. 80–84.

7. Краткий словарь иностранных слов. М.: Гос. изд-во иностранных и национальных словарей, 1952.
8. Кужакова О.А. Формирование вторичной языковой личности учащихся средней школы в письменной речевой деятельности на уроке немецкого языка на среднем этапе обучения: выпускная квалификационная работа. Красноярск, 2017.
9. Мединцева И.П. Компетентностный подход в образовании // Педагогическое мастерство: материалы II Международной науч. конф. М.: Бүки-Веди, 2012. С. 215–218.
10. Момотова Ю.Г. Понятие и структура языковой и вторичной языковой личности // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2011. № 1. С. 109–114.
11. Флеров О.В., Алямкина Е.А. Вторичная языковая личность и ее развитие в учебном процессе // Психология и психотехника. 2018. № 3. С. 138–153.
12. Формирование цифровой грамотности обучающихся: метод. рекомендации / М.В. Кузьмина [и др.]. Киров: ИРО Кировской области, 2019.
13. Халеева И.И. Некоторые проблемы обучения межкультурной коммуникации на основе когнитивного подхода // Психолингвистика и межкультурное взаимопонимание: тезисы докладов X Всесоюзного симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации. М.: Наука, 1991. С. 310–312.
14. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков): автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1990.
15. Что означает слово КОМПЕТЕНТНЫЙ // Толковый словарь Ожегова онлайн. URL: <http://slovar-ozhegova.biz/chto-oznachaet-slovo-kompetentnyj>.
16. Ширяева В.А. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Образование в современном мире. Саратов: Саратовск. гос. ун-т, 2010. С. 203–212.
17. Bogatyreova, M., 2015. Didactic principles of developing professional linguistic personality in foreign language training. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 214: 544–551.
18. Gabdulchakov, V.F., 2014. The problems of language personality formation in Russia (the analysis of language processes and pedagogical technologies). *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 146: 158–162.

#### Reference

1. Bogin, G.I., 1984. The model of the linguistic personality in its relation to the varieties of texts: abstract of Doctoral Thesis in Philology. Leningrad. (rus)
2. Burlova, L.N., 2010. Psychological conditions for the development of creative foreign language thinking

- of students in teaching foreign languages: Candidate's Thesis in psychology. N. Novgorod. (rus)
3. *Galskova, N.D. and N.I. Gez*, 2004. Theory of teaching foreign languages: Linguodidactics and methodology: teaching manual. Moscow: Academia. (rus)
  4. *Karaulov, Yu.N.*, 1986. From the experience of reconstruction of the linguistic personality. In: Literature. Language. Culture (pp. 222–234). Moscow: Nauka.
  5. *Karaulov, Yu.N.*, 1987. Russian language and language personality. Moscow: Nauka. (rus)
  6. *Kartushina, N.V.*, 2020. Model of competencies of a foreign language teacher of a technical university. Modern Pedagogical Education, 6: 80–84. (rus)
  7. Short dictionary of foreign words, 1952. Moscow: State Publishing house of Foreign and National Dictionaries. (rus)
  8. *Kuzhakova, O.A.*, 2017. Developing secondary language personality of secondary school students in written speech activity at the German language lesson at the middle stage of studies: final qualification work. Krasnoyarsk. (rus)
  9. *Medintseva, I.P.*, 2012. Competence-based approach in education. In: Pedagogical skills: materials of the Second International Scientific Conference (pp. 215–218). Moscow: Buki-Vedi. (rus)
  10. *Momotova, Yu.G.*, 2011. The concept and structure of language and secondary language personality. Bulletin of Vyatka State University for the Humanities, 1: 109–114. (rus)
  11. *Flerov, O.V. and E.A. Alyamkina*, 2018. Secondary language personality and its development in the educational process. Psychology and psychotechnics, 3: 138–153. (rus)
  12. *Kuzmina, M.V. et al.*, 2019. Formation of digital literacy of students: methodical recommendations. Kirov: Institute for the Development of Education of the Kirov region. (rus)
  13. *Khaleeva, I.I.*, 1991. Some problems of teaching intercultural communication on the basis of a cognitive approach. In: Psycholinguistics and intercultural understanding: theses of reports of the Xth All-Union Symposium on Psycholinguistics and Theory of Communication (pp. 310–312). Moscow: Nauka. (rus)
  14. *Khaleeva, I.I.*, 1990. Fundamentals of the theory of teaching understanding of foreign language speech (preparation of translators): abstract of Doctoral Thesis in Pedagogical Sciences. Moscow. (rus)
  15. What does the word “competent” mean? In: Ozhegov's explanatory dictionary online. Available at: <http://slovar-ozhegova.biz/chto-oznachaet-slovo-kompetentnyj>. (rus)
  16. *Shiryayeva, V.A.*, 2010. Problems and prospects of implementing the competence approach in education. In: Education in the modern world (pp. 203–212). Saratov: Saratov State University. (rus)
  17. *Bogatyreova, M.*, 2015. Didactic principles of developing professional linguistic personality in foreign language training. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 214: 544–551.
  18. *Gabdulchakov, V.F.*, 2014. The problems of language personality formation in Russia (the analysis of language processes and pedagogical technologies). Procedia – Social and Behavioral Sciences, 146: 158–162.

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Бондаренко Н.Г.** Оценка готовности студентов-магистрантов по направлению «Юриспруденция» к применению мобильного обучения
- **Габович А.А.** Гражданская позиция будущих юристов: современные вызовы формирования

УДК 37

DOI 10.18522/2658-6983-2021-4-65-72

**Бондаренко Н.Г.****ОЦЕНКА ГОТОВНОСТИ  
СТУДЕНТОВ-  
МАГИСТРАНТОВ  
ПО НАПРАВЛЕНИЮ  
«ЮРИСПРУДЕНЦИЯ»  
К ПРИМЕНЕНИЮ  
МОБИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

**Ключевые слова:** оценка готовности, мобильное обучение, анкетирование, образовательные организации высшего образования.

Современная политика Российской Федерации в области развития приоритетных направлений науки, технологий и техники, а также системы образования характеризуется поддержкой инноваций. Одним из ключевых стратегических направлений является цифровая трансформация многих сторон жизни государства, внедрение и развитие информационно-коммуникационных технологий и цифровых сервисов. Информационно-телекоммуникационные системы и технологии широко проникли в различные сферы жизнедеятельности человека, в том числе в систему образования. Этому процессу в системе образования способствуют как внешние условия, связанные с государственной поддержкой информатизации, так и внутренние, обусловленные распространением в образовательных организациях и среди обучающихся современных компьютеров и других мобильных электронных цифровых мультимедийных устройств, таких как мобильные смартфоны и планшетные компьютеры, а также повышение доступности интернета и программного обеспечения. Согласно ежегодному международному аналитическому исследованию социальных сетей, электронной коммерции, интернета и мобильной связи по всему миру, сегодня 5 млрд 190 млн человек (67% мирового населения) активно используют индивидуальные мобильные телефоны и смартфоны, а около 4 млрд 540 млн человек в мире имеют доступ к интернету (Digital 2020..., <https://wearesocial-net.s3-eu-west-1.amazonaws.com/wp-content/uploads/common/reports/digital-2020/digital-2020-global.pdf>).

Можно утверждать, что мобильное обучение, зародившееся в начале XXI в., использует в качестве средств

обучения мобильные беспроводные устройства, такие как смартфоны и планшетные компьютеры, темпы совершенствования и распространения которых растут. Важно отметить, что развитие мобильных электронных устройств идет параллельно с активным развитием информационно-телекоммуникационных сетей высокоскоростного беспроводного доступа к интернету, что еще больше расширяет возможности применения мобильных устройств в процессе обучения и обеспечивает доступ к образовательным ресурсам в любое время и в любом месте. Быстрое совершенствование мобильных устройств и развитие беспроводных технологий передачи данных создают условия для реализации дидактического потенциала мобильного обучения. Е.Д. Вагнер считает, что ценность развертывания мобильных технологий для обслуживания обучения и преподавания кажется самоочевидной и неизбежной (Wagner, 2005). Последствия глобальной пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19 акцентировали внимание и стимулировали интерес к мобильному образованию и обучению не только научно-педагогического сообщества, но и представителей широкого круга общественности.

Мобильное обучение оказывается благодатной почвой для инноваций, но важно понимать, что успех от применения мобильного обучения будет зависеть от человеческого фактора при использовании новых мобильных и беспроводных технологий. По мнению Д. Трекслера, концепция мобильного образования и обучения все еще формируется и все еще неясна (Traxler, 2007). Таким образом, сегодня стало очевидным, что мобильные устройства (смартфоны и планшеты) могут быть активно применены в образовании.

Они доступны большинству обучающихся в нашей стране и обеспечивают значительные дидактические возможности, но процесс интеграции этих средств в образовательный процесс идет в России медленнее в сравнении со многими зарубежными странами. Анализ современной практики в области организации мобильного обучения и научных публикаций, связанных с исследованием этой педагогической проблемы, позволил выявить значительное многообразие направлений исследований. К наиболее значимым в контексте настоящей работы мы относим исследования:

- факторов, способствующих успешному внедрению мобильного обучения в образовательных организациях высшего образования (Alrasheedi et al., 2015), в том числе административных факторов (Alrasheedi et al., 2016), факторов, связанных с преобладающими мотивами обучения у взрослых (когнитивные, аффективные и социальные) (Hashim et al., 2015), факторов, связанных с восприятием мобильного обучения школьниками и учителями (Ozdamli, Uzunboylu, 2015);
- взаимосвязи представления учебных материалов в форме презентации на смартфонах и условий возникновения при этом у обучающихся интереса, концентрации и учебных достижений (Yang et al., 2015);
- педагогических условий и особенностей применения мобильного обучения в контексте дистанционного обучения, в том числе в процессе внеаудиторной учебной деятельности (Reychav et al., 2015);
- оценки студентами удобства использования планшетных компьютеров в ходе полевой учебной практики и выявление особенностей

- применения такого средства обучения (Welsh et al., 2015);
- особенностей управления вниманием обучающихся в условиях применения мобильных устройств на занятиях (Starkova, Rusek, 2014);
- дидактических возможностей и выбора игровых мобильных приложений для обучения школьников (Chen et al., 2014; Green et al., 2014);
- вопросов применения мобильного обучения в педагогическом образовании (Baran, 2014);
- связи между применением мобильных телефонов и качеством выполнения домашних заданий студентами (Ilic, 2014);
- возможностей и проблем разработки технологических платформ для мобильного обучения и дизайна учебного контента (Dirin, Nieminen, 2014).

Становится очевидным, что применение мобильного обучения при подготовке студентов в образовательных организациях высшего образования должно быть основано на педагогически обоснованных подходах. Управление процессом внедрения мобильного обучения позволит повысить эффективность организации учебного процесса и осуществлять соответствующую запросам информационного общества подготовку специалистов. Одним из ключевых аспектов рассматриваемой проблемы внедрения мобильного обучения в образовательную практику является оценка готовности студентов-магистрантов к применению мобильного обучения.

Оценка готовности студентов-магистрантов к применению мобильного обучения является частью более общего исследования, направленного на разработку образовательной программы подготовки магистров юрис-

пруденции на основе мобильного обучения (Володин, Бондаренко, 2014). Для проведения оценки готовности обучающихся к применению мобильного обучения была разработана анкета с привлечением пяти экспертов при использовании метода Дельфи. В анкету вошло четыре блока вопросов:

- А. Персональные данные.
- В. Доступность мобильных устройств и интернета.
- С. Приоритеты использования мобильных устройств.
- Д. Личное восприятие мобильного обучения.

Анкетирование проводилось в марте–апреле 2019 г. В ходе проведения анкетирования магистрантов, обучающихся по направлению «Юриспруденция», в двух образовательных организациях высшего образования Москвы и Тулы, принявших участие в педагогическом эксперименте, была сформирована выборка объемом 41 человек, среди которых 25 женщин (61% от объема выборки) и 16 мужчин (39% от объема выборки). Все респонденты являются гражданами Российской Федерации. Возраст обучающихся находится в интервале от 21 года до 25 лет (46% выборки) и от 26 лет до 30 лет (54% выборки).

По результатам анкетирования указанной группы респондентов были получены представленные далее результаты (дробные значения в результатах, полученных при ответах на вопросы и утверждения анкеты, были округлены до целых чисел). Приведем результаты анкетирования начиная с пятого вопроса анкеты (табл. 1–3), так как первые четыре вопроса связаны с блоком А, т.е. с личными (персональными) данными респондентов, которые в настоящей работе представлены не будут.



Таблица 1

## Раздел В. Доступность мобильных устройств и интернета

| Вопрос                                                                                   | Доля положительных ответов |
|------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|
| У вас есть мобильный смартфон?                                                           | 100% (41 чел.)             |
| У вас есть планшетный компьютер?                                                         | 85% (35 чел.)              |
| У вас есть ноутбук?                                                                      | 93% (38 чел.)              |
| У вас есть доступ к интернету со своего мобильного устройства?                           | 100% (41 чел.)             |
| Какой вариант доступа к интернету в мобильном устройстве вы преимущественно используете: |                            |
| сеть 3G                                                                                  | 17% (7 чел.)               |
| сеть 4G (LTE)                                                                            | 83% (34 чел.)              |
| сеть Wi-Fi                                                                               | 100% (41 чел.)             |

Таблица 2

## Раздел С. Приоритеты использования мобильных устройств

| Вопрос                                                                                                           | Доля положительных ответов |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|
| Вы используете мобильное устройство для обмена файлами (скачивание и/или отправка файлов в различных форматах)?  | 100% (41 чел.)             |
| Ваше мобильное устройство имеет достаточно памяти для хранения цифрового контента?                               | 95% (39 чел.)              |
| У вас на мобильном устройстве есть программы-мессенджеры, поддерживающие услуги:                                 |                            |
| текстовых сообщений                                                                                              | 100% (41 чел.)             |
| аудиозвонков                                                                                                     | 100% (41 чел.)             |
| видеозвонков                                                                                                     | 100% (41 чел.)             |
| Может ли ваше мобильное устройство обрабатывать (открывать, читать, создавать, сохранять) следующие типы файлов: |                            |
| документ Word                                                                                                    | 100% (41 чел.)             |
| документ Excel                                                                                                   | 100% (41 чел.)             |
| документ Power Point                                                                                             | 100% (41 чел.)             |
| документ PDF                                                                                                     | 100% (41 чел.)             |
| аудиофайл                                                                                                        | 100% (41 чел.)             |
| видеофайл                                                                                                        | 100% (41 чел.)             |
| фотографии и графика                                                                                             | 100% (41 чел.)             |
| Какой способ применения мобильного устройства вы наиболее часто используете:                                     |                            |
| прослушивание музыки                                                                                             | 88% (36 чел.)              |
| прослушивание аудиокниг и подкастов                                                                              | 83% (34 чел.)              |
| просмотр развлекательных передач и кинофильмов                                                                   | 15% (6 чел.)               |
| чтение онлайн-новостей                                                                                           | 90% (37 чел.)              |
| чтение и отправка электронной почты                                                                              | 100% (41 чел.)             |

Окончание табл. 2

| Вопрос                                                         | Доля положительных ответов |
|----------------------------------------------------------------|----------------------------|
| органайзер                                                     | 100% (41 чел.)             |
| обучение (работа с учебниками, лекциями и другими материалами) | 29% (12 чел.)              |
| доступ к социальным сетям                                      | 100% (41 чел.)             |
| обмен (отправка и получение) файлами с другими людьми          | 100% (41 чел.)             |

Таблица 3

## Раздел D. Личное восприятие мобильного обучения

| Вопрос                                                                                                                                                                        | Доля положительных ответов |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|
| Вам понравилось применение мобильного обучения?                                                                                                                               | 100% (41 чел.)             |
| Вы испытывали значительные трудности в ходе мобильного обучения?                                                                                                              | 2% (1 чел.)                |
| Хотели бы вы постоянно использовать мобильное обучение?                                                                                                                       | 78% (32 чел.)              |
| Считаете ли вы важным иметь возможность использовать мобильное обучение в любом месте и в любое время?                                                                        | 88% (36 чел.)              |
| Необходимо ли, на ваш взгляд, проводить специальную подготовку по использованию мобильного обучения перед его применением в учебном процессе?                                 | 100% (41 чел.)             |
| Какое мобильное устройство является наиболее удобным для применения в ходе обучения:                                                                                          |                            |
| мобильный смартфон                                                                                                                                                            | 80% (33 чел.)              |
| планшетный компьютер                                                                                                                                                          | 17% (7 чел.)               |
| ноутбук                                                                                                                                                                       | 2% (1 чел.)                |
| Какой вариант включения мобильного обучения в учебном процессе вы считаете наиболее оптимальным:                                                                              |                            |
| как основной вариант обучения                                                                                                                                                 | 5% (2 чел.)                |
| как дополнительный к традиционному вариант обучения                                                                                                                           | 95% (39 чел.)              |
| Вам эффективно удается воспринимать преподавателя при работе с использованием мобильного обучения?                                                                            | 100% (41 чел.)             |
| Является ли удобным для вас способ доставки учебной информации с помощью мобильного обучения?                                                                                 | 100% (41 чел.)             |
| Помогает ли вам применение мобильного обучения эффективно подготовиться к занятиям или к аттестации по дисциплине, по сравнению с подготовкой только по учебнику и конспекту? | 100% (41 чел.)             |

Среди полученных ответов к наиболее важным для учета при проектировании и разработке образовательной программы подготовки магистров юриспруденции на основе мобильного обучения мы относим следующие:

- положительное отношение обучающихся к применению мобильного обучения;

- простота освоения, доступность в работе и желание студентов применять технологии мобильного обучения в учебной деятельности;
- применение технологий мобильного обучения – эффективный способ повторения изученного учебного материала;

- возможность использовать технологии мобильного обучения в любом месте и в любое время (в транспорте, дома, на перерыве между занятиями в образовательной организации и др.);
- эффективное восприятие преподавателя при работе с использованием технологий мобильного обучения;
- удобный способ доставки учебной информации.

Анализ результатов анкетирования убеждает, что студенты, которые участвовали в настоящем исследовании, хорошо знакомы с вычислительной техникой и мобильными устройствами, имеют навыки общения с помощью своих мобильных смартфонов. Все участники анкетирования имеют в личном пользовании необходимые для организации мобильного обучения современные мобильные электронные цифровые устройства, в основном с высокоскоростным доступом к интернету. Имеющиеся у респондентов мобильные устройства поддерживают работу с мультимедийным контентом, обеспечивают возможность хранения информации на мобильных устройствах. Обучающиеся используют свои мобильные электронные устройства прежде всего в качестве мультимедийного центра, с целью развлечения, организации досуга и общения с другими людьми. При этом порядка трети респондентов имеют опыт работы с образовательным контентом.

Все респонденты заявили, что считают необходимым проведение предварительной специальной подготовки по использованию мобильного обучения перед его применением в учебном процессе. Тем не менее мы можем утверждать, что респонденты положительно относятся к идее внедрения мобильного обучения и приветствуют

интеграцию мобильного обучения в традиционный формат организации образовательного процесса.

В настоящей статье представлены результаты анкетирования по оценке готовности студентов, обучающихся в магистратуре по направлению «Юриспруденция», к мобильному обучению. Проанализированы и интерпретированы ответы по трем областям: доступность мобильных устройств и интернета; приоритеты использования мобильных устройств; личное восприятие мобильного обучения. В целом принявшие участие в анкетировании респонденты приветствовали идею интеграции мобильного обучения в традиционную форму организации обучения в вузах, поскольку они уже имели навыки работы с мобильными устройствами и обладали базовыми необходимыми коммуникационными навыками, которые могут быть востребованы в процессе мобильного обучения. Дальнейшее исследование научно-педагогической проблемы внедрения мобильного обучения в образовательный процесс предполагается проводить в соответствии с ближайшими перспективами развития новых мобильных электронных устройств и информационно-коммуникационных технологий в системе общего, среднего профессионального, высшего и дополнительного образования, а также разработки условий внедрения и совершенствования практики применения мобильного обучения в системе образования. Важно отметить необходимость привлечения преподавателей и администраторов к участию в исследовании, что позволит дополнить полученные результаты.

#### *Литература*

1. Володин А.А., Бондаренко Н.Г. Организационно-педагогические условия мобильного обучения. Подольск: МОГИ, 2014.

2. Alrasheedi, M., L.F. Capretz and A. Raza, 2015. A systematic review of the critical factors for success of mobile learning in higher education (University students' perspective). *Journal of Educational Computing research*, 52 (2): 257–276.
3. Alrasheedi, M., L.F. Capretz and A. Raza, 2016. Management's perspective on critical success factors affecting mobile learning in higher education institutions-an empirical study. *Journal of Educational Computing research*, 54 (2): 253–274.
4. Baran, E., 2014. A review of research on mobile learning in teacher education. *Educational Technology & Society*, 17 (4): 17–32.
5. Chen, C.P., J.L. Shih and Y.C. Ma, 2014. Using instructional pervasive game for school children's cultural learning // *Educational Technology & Society*, 17 (2, SI): 169–182.
6. Digital 2020. Essential insights into how people around the world use the internet, mobile devices, social media, and ecommerce. URL: <https://wearesocial-net.s3-eu-west-1.amazonaws.com/wp-content/uploads/common/reports/digital-2020/digital-2020-global.pdf>.
7. Dirin, A. and M. Nieminen, 2014. Managing m-learning application development: roles and responsibilities. In: *Proceedings of the 2014 International Conference on Advanced ICT*. URL: <https://doi.org/10.2991/icaicte-14.2014.17>.
8. Green, L.S. et al., 2014. Mobile app selection for 5th through 12th grade science: The development of the MASS rubric. *Computers & Education*, 75: 65–71.
9. Hashim, K.F., F.B. Tan and A. Rashid, 2015. Adult learners' intention to adopt mobile learning: A motivational perspective // *British Journal of Educational Technology*, 46 (2, SI): 381–390.
10. Illic, P., 2014. The relationship between students, mobile phones and their homework. *Communications in Computer and Information Science*, 479: 146–155.
11. Ozdamli, F. and H. Uzunboylu, 2015. M-learning adequacy and perceptions of students and teachers in secondary schools. *British Journal of Educational Technology*, 46 (1) 159–172.
12. Reyshav, I., M. Dunaway and M. Kobayashi, 2015. Understanding mobile technology-fit behaviors outside the classroom. *Computers & Education*, 87: 142–150.
13. Starkova, D. and M. Rusek, 2014. The use of M-technology in problem, inquiry and project-based education. In: *Projektové Vyučovani v Prirodnich Predmetech* (pp. 85–91). Prague: Charles University.
14. Traxler, J., 2007. Defining, discussing and evaluating mobile learning: the moving finger writes and having writ.... *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 8 (2). URL: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/346/875>.
15. Wagner, E.D., 2005. Enabling mobile learning. *Educause Review*, 40 (3): 41–42.
16. Welsh, K.E. et al., 2015. Student perceptions of iPads as mobile learning devices for fieldwork. *Journal of Geography in Higher Education*, 39 (3): 450–469.
17. Yang, X.M., X.J. Li and T. Lu, 2015. Using mobile phones in college classroom settings: Effects of presentation mode and interest on concentration and achievement. *Computers & Education*, 88: 292–302.

#### Reference

1. Volodin, A.A. and N.G. Bondarenko, 2014. Organizational and pedagogical conditions for mobile learning. Podolsk: Moscow Regional Humanitarian Institute. (rus)
2. Alrasheedi, M., L.F. Capretz and A. Raza, 2015. A systematic review of the critical factors for success of mobile learning in higher education (University students' perspective). *Journal of Educational Computing research*, 52 (2): 257–276.
3. Alrasheedi, M., L.F. Capretz and A. Raza, 2016. Management's perspective on critical success factors affecting mobile learning in higher education institutions-an empirical study. *Journal of Educational Computing research*, 54 (2): 253–274.
4. Baran, E., 2014. A review of research on mobile learning in teacher education. *Educational Technology & Society*, 17 (4): 17–32.
5. Chen, C.P., J.L. Shih and Y.C. Ma, 2014. Using instructional pervasive game for school children's cultural learning // *Educational Technology & Society*, 17 (2, SI): 169–182.
6. Digital 2020. Essential insights into how people around the world use the internet, mobile devices, social media, and ecommerce. URL: <https://wearesocial-net.s3-eu-west-1.amazonaws.com/wp-content/uploads/common/reports/digital-2020/digital-2020-global.pdf>.
7. Dirin, A. and M. Nieminen, 2014. Managing m-learning application development: roles and responsibilities. In: *Proceedings of the 2014 International Conference on Advanced ICT*. URL: <https://doi.org/10.2991/icaicte-14.2014.17>.
8. Green, L.S. et al., 2014. Mobile app selection for 5th through 12th grade science: The development of the MASS rubric. *Computers & Education*, 75: 65–71.
9. Hashim, K.F., F.B. Tan and A. Rashid, 2015. Adult learners' intention to adopt mobile learning: A motivational perspective // *British Journal of Educational Technology*, 46 (2, SI): 381–390.
10. Illic, P., 2014. The relationship between students, mobile phones and their homework. *Communications in Computer and Information Science*, 479: 146–155.
11. Ozdamli, F. and H. Uzunboylu, 2015. M-learning adequacy and perceptions of students and teachers

- in secondary schools. *British Journal of Educational Technology*, 46 (1) 159–172.
12. *Reychav, I., M. Dunaway and M. Kobayashi*, 2015. Understanding mobile technology-fit behaviors outside the classroom. *Computers & Education*, 87: 142–150.
  13. *Starkova, D. and M. Rusek*, 2014. The use of M-technology in problem, inquiry and project-based education. In: *Projektové Vyučování v Přírodních Předmětech* (pp. 85–91). Prague: Charles University.
  14. *Traxler, J.*, 2007. Defining, discussing and evaluating mobile learning: the moving finger writes and having writ.... *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 8 (2). URL: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/346/875>.
  15. *Wagner, E.D.*, 2005. Enabling mobile learning. *Educause Review*, 40 (3): 41–42.
  16. *Welsh, K.E. et al.*, 2015. Student perceptions of iPads as mobile learning devices for fieldwork. *Journal of Geography in Higher Education*, 39 (3): 450–469.
  17. *Yang, X.M., X.J. Li and T. Lu*, 2015. Using mobile phones in college classroom settings: Effects of presentation mode and interest on concentration and achievement. *Computers & Education*, 88: 292–302.

УДК 37.017.4

DOI 10.18522/2658-6983-2021-4-73-80

**Габович А.А.**

## **ГРАЖДАНСКАЯ ПОЗИЦИЯ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ: СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ**

**Ключевые слова:** гражданская позиция будущих юристов, современные вызовы, профессиональная подготовка.

Обращенность к проблеме воспитания подрастающего поколения на всех уровнях образования актуализировала проблему гражданского воспитания, что особенно значимо для уровня высшего образования. Студенческая молодежь не только осваивает профессиональные компетенции, но и определяется в собственной гражданской позиции по отношению к социальным, политическим, общественным явлениям. Юридическое образование содержит ценностный ресурс развития гражданского общества, что требует сегодня пересмотра основных понятий в аспекте глобальных вызовов, содержания и технологий не только профессиональной подготовки будущих юристов, но и социальных, воспитательных аспектов в деятельности вузов.

В ряде исследований подчеркивается значимость профессионального образования как фактора формирования гражданского общества и гражданской позиции личности будущего профессионала: «Ведущим фактором развития России является формирование гражданского общества и построение правового государства. Субъектами этого процесса выступают граждане, обладающие совокупностью таких личностных качеств, как самостоятельность и независимость суждений, нравственность, гражданская ответственность и активность. Все эти качества интегрируются в сознательной, активно проявляющейся гражданской позиции личности, формирование которой – одна из важнейших образовательных задач на современном этапе» (Гладченкова, Гороховцев, 2013, с. 167). Авторы подчеркивают, что субъекты как носители гражданской позиции обеспечивают развитие гражданского общества, что обуславливает актуальность поставленной проблемы исследования – формирование граж-

жданской позиции будущих юристов: «Гражданская позиция способствует становлению социального и профессионального статуса юриста, отражает уровень осознания им задач, социальных проблем, стоящих перед обществом. При отсутствии у юриста сформированной гражданской позиции его деятельность основывается не на справедливости и законности, а на поиске путей ухода от ответственности» (Гладченкова, Гороховцев, 2013, с. 168).

А.А. Ситников отмечает, что в основе формирования гражданской позиции будущих юристов лежат методологические основания аспектов конкуренции, эффективность которой определяется гражданской ответственностью и позицией личности; рациональности деятельности, обусловленной гражданским служением обществу и личностной выгодой не в ущерб государству; нравственности, определяющей ведущие моральные и гражданские ценности, позволяющие человеку интегрироваться в социальное пространство жизни и обеспечивающие устойчивость развития общества, внутрисполитическую стабильность государства и устойчивое развитие гражданского общества. Автор подчеркивает, что ни одно образование не обладает таким мощным стимулом к рефлексии гражданского выбора, к гражданской позиции, как мотив гармонизации личного и социального блага (Ситников, 2012, с. 44).

Профессиональная деятельность будущего юриста всегда связана с мотивами выбора ценностей, которые определяют характер отношений и взаимодействий с другим человеком, придают профессиональной деятельности гуманный, справедливый оттенок или же коррупционный вектор общения. Выбор будущим юристом ценностей как мотива профессиональной

деятельности и гражданской позиции актуализирует вопрос отбора содержания и технологий профессиональной подготовки и формирования гражданской позиции, которые определяют средства общения и взаимодействия будущего юриста с клиентами, его личность как носителя гражданских и гуманных ценностей общества. В процессе профессиональной деятельности будущему юристу придется решать разнообразные сложные и проблемные ситуации из жизни людей, и от того, на какой позиции он будет стоять, какие решения будет принимать, будет зависеть судьба человека и дальнейший его путь развития. Следует подчеркнуть, что от гражданской позиции будущего юриста зависит не только благополучие одного человека, но и «гражданский мир и согласие» (там же) как путь устойчивого развития цивилизованного общества.

Следует отметить, что в исследованиях изучены вопросы интеграции юридического и гражданского образования (Югова, 2003); гражданской ответственности будущих сотрудников ОВД (Кириллов, 2005); правовой социализации будущих юристов (Агранат, Ткаченко, 2008); социальной компетентности будущих юристов (Альханов, 2020) и др. Однако особенности формирования гражданской позиции будущих юристов в современных вызовах гражданского общества исследованы недостаточно.

Сущность понятия «гражданская позиция» учеными определяется следующим образом:

- качество личности, позволяющее человеку проявлять себя юридически, нравственно, политически дееспособным, содержащее такие составляющие, как нравственная и правовая культура, внутренняя свобода личности, уважение и до-



верие к другим гражданам и государственной власти, способность выполнять свои обязанности (Антощенко и др., 2002, с. 39);

- интегративное качество личности, отражающее ее представления о социальном идеале общества, государстве, праве, являющиеся ориентиром гражданского поведения в будущей профессиональной деятельности (Гладченкова, Гороховцев, 2013 с. 168);
- осознанное отношение к государству, обществу, людям и социально-политическим явлениям (Мирошина, 2009, с. 9);
- общественная ценность, ценностное отношение личности к определенным фактам, механизм регуляции индивидуального поведения и деятельности (Воспитание гражданской позиции..., 2009, с. 25);
- осознанное участие человека в жизни общества, отражающее его сознательные реальные действия в отношении окружающих и направленное на реализацию гражданских ценностей при разумном соотношении личных и общественных интересов (Лабушкина, 2010, с. 21);
- установка субъекта на активное включение в гражданскую практику с целью содействия гражданскому обществу, выражения своих патриотических чувств и жизненной самореализации» (Ситников, 2012, с. 41);
- одна из форм общественной активности, выражающаяся в неравнодушном отношении к проблемам общества, способности и желании проявлять собственную гражданскую позицию, отстаивать личные и групповые интересы и права, осознание личной ответственности за благополучие государства (Фурсенко, <http://www.mon.gov.ru/news/report/ministr/2140/>).

Общими позициями ученых в определении понятия «гражданская позиция» являются такие характеристики, как интегративность, ценностная ориентация, компонент культуры, гражданственность. На основе анализа понятийного ряда базового понятия исследования нами сформулировано основное понятие исследования «гражданская позиция будущего юриста», понимаемое как профессионально-личностное качество, востребованное в профессиональной деятельности будущего юриста и определяющее ценностно-смысловую сферу профессионала и гражданина.

Гражданская позиция будущего юриста представлена компонентами, согласованными с требованиями ФГОС ВО по направлению подготовки 40.03.01 «Юриспруденция»:

- когнитивный (наличие компетенций в вопросах конституционных и правовых норм, этики и норм морали, регулирующих отношения между субъектами, потребность в поиске необходимой информации цифровыми средствами для решения спорных вопросов, наличие обоснованной точки на излагаемые профессиональные вопросы и пути решения гражданско-правовых вопросов);
- ценностно-смысловой (наличие ценностных ориентаций, гражданская активность, ответственность, взаимопонимание, доброжелательность, справедливость, уважение и др.);
- нравственно-волевой (способность к диалогу, самоанализу своих действий, самоконтролю, саморегуляции эмоций в общении, способность ориентироваться в профессиональной деятельности и общении на конституционно-правовые и этические нормы морали);

- поведенческий (государственная и личная ответственность за свои действия, готовность рисковать, отстаивать свои права, преобразовывать гражданское общество, способность соблюдать этические правила коммуникаций, направленные на активное, осознанное, правомерное участие в создании гражданского общества).

Формирование гражданской позиции будущего юриста рассматривается нами как ответ на требование общества эффективно решать задачи воспитания в вузе, в том числе задачу формирования гражданственности личности и гражданского общества. Становление гражданского общества и правового государства зависит от гражданской активности и позиции студенческой молодежи, которая определяет не только стратегию своей профессиональной деятельности, но и стратегию своей страны. Процесс профессиональной подготовки будущих юристов на современном этапе необходимо проектировать как интегративную модель обучения и воспитания гражданской позиции студентов, активно включая их в различные формы организации внеучебной и практико-ориентированной деятельности. Однако, как отмечают ученые, в студенческой среде наблюдается гражданская пассивность, вызванная рядом причин: синдромом неоправданных надежд, отсутствием объединяющей идеи общества, пресыщением политической информацией (Баранов, 2009; Ильинский, 2005).

Отношение студенческой молодежи к гражданской жизни общества является определенным вызовом для системы профессионального образования в целом и для юридического образования в частности. Стратегии развития общества обуславливают не только освоение профессиональных

компетенций, но и овладение устойчивой гражданской позицией, определяющей реализацию принципов гражданского общества и правового государства.

Сегодня тенденцией государственной политики России является решение проблем демографического кризиса, охраны здоровья граждан, защиты семьи, материнства и детства. Развитие государственной политики в этой области требует подготовки не только высококвалифицированных юристов, но и профессионала, обладающего высокими личностными качествами и четкой гражданской позицией при решении сложных социальных проблем семьи, ребенка и защиты его прав. На юриста возложена государством функция защиты жизни, чести и достоинства граждан, от него зависит эффективность деятельности всех государственных структур. У студентов как будущих юристов необходимо формировать высокую правовую и гражданскую культуру, которая определяет характер отношения граждан в обществе и гражданское общество в целом, его правовое поле (знание законов общества, своих прав и обязанностей, правовое поведение и правовая культура и т.п.). Юристы несут ответственность за благополучие человека и общества в условиях гражданского общества и правового государства в трансформационном мире.

8 июня 2020 г. Президент Российской Федерации В.В. Путин подписал закон о внесении изменений в Федеральный закон от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации». Изменения в законе «позволят сформировать слаженную систему мер социально-виктимологической защиты, отвечающей специфике категории детей-сирот» (Глянц, 2021, с. 60).

Е.М. Глянц обращает внимание на то, что в процессе профессиональной деятельности юристу «необходимо оказывать им (детям-сиротам. – А.Г.) постоянную правовую поддержку, помогать усваивать правовые знания, повышать уровень правовой культуры. Формирование правовой культуры является неперенным элементом общего процесса включения личности в общественные отношения» (Глянц, 2021, с. 61). Принятые в Российской Федерации законодательные и нормативные правовые акты, регламентирующие вопросы защиты прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, как детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, обуславливают необходимость не только освоения будущими юристами профессиональных компетенций, но и актуализации ими своих личностных качеств: гуманного отношения к детям, ответственности за защиту их прав на качество жизни, качественное обучение, развитие, воспитание; коммуникативных способностей, позволяющих вести доверительный диалог с детьми-сиротами, приемными родителями (законными представителями ребенка) и др. В процессе профессиональной подготовки будущих юристов в качестве концептуальной доминанты следует осмыслить ценностно-смысловые контенты содержания юридического образования и актуализировать коммуникативно-диалоговые и интерактивные технологии обучения.

Вызовом для российского общества, его государственной политики и профессиональной подготовки будущих юристов являются миграционные процессы, которые создают межличностную и межнациональную напряженность в обществе. Миграционная политика Российской Федерации реализуется в рамках Конституции РФ базовые

нормы, права человека и гражданина (свобода передвижения, выбора места жительства и др. Но, как показывает практика, указанные права мигрантов часто нарушаются в части сроков оформления патентов, трудоустройства, проживания, ущемления прав по ментальным признакам, адаптации и интеграции мигрантов в новое для них гражданское общество (Дьяченко, Сыроижко, 2021). Миграционные процессы в современном глобальном мире – это показатели социальной и географической мобильности людей, в которых отмечена позитивная динамика, что обусловлено высоким интересом человека к открытиям мира, потребностями изменять свою жизнь (Coulibaly et al., 2020; Ibrahim, Nassir, 2021). Однако, войдя в новые жизненные условия, человек сталкивается с незнакомыми национальными традициями, нормами, законами развития общества, что порождает ранее неизвестные проблемы, противоречия межнационального характера, обостряет межличностные конфликты. Именно миграционные процессы диктуют юридическому образованию в процессе подготовки будущих юристов усиление применения диалоговых технологий, формирующих культуру диалога юриста в многонациональной среде государства, в котором осуществляется его профессиональная деятельность. Именно многонациональная среда гражданского общества требует от юриста проявления особенно высокого уровня толерантности к людям иной национальности при защите их прав.

Проблема формирования культуры диалога у будущих юристов в процессе профессиональной подготовки актуализирована не только миграционными процессами в обществе, но и рядом факторов, существующих в образовательном процессе вуза:

- многонациональная среда университета и профессионального сообщества юристов, где потенциально возможны риски возникновения личностных и национальных конфликтов;
- сосредоточение различных национальных культур в студенческом сообществе, где проявляются этнические традиции, национальные ценности и модели поведения студентов – будущих юристов;
- проявление возрастных, психологических, национальных особенностей студентов и способности их к эмоциональной устойчивости, саморегуляции в ситуации личностного, межличностного, межнационального общения и конфликта;
- отсутствие в содержании профессиональной подготовки будущих юристов аксиологического дискурса, раскрывающего ценностно-смысловое значение культуры диалога в профессиональной деятельности юриста.

В современных трансформационных процессах возрастают требования работодателя к профессиональной компетентности и личностным качествам будущего юриста. Работодатель, принимая на работу выпускника – начинающего юриста, вступая с ним в коммуникации, определяет его личностные качества, ценностные ориентации на работу в команде и гражданскую позицию, способность обосновывать свою точку зрения в сложных, неопределенных ситуациях и т.п., определяет возможный успех профессиональной карьеры молодого юриста. В условиях конкуренции от выпускника вуза требуется владение компетенциями, которые позволят решать экономические и социальные проблемы человека и общества. На рисунке отражены результаты анкети-

рования работодателей, ответивших на вопросы об особенностях социальной адаптации выпускников – молодых юристов вуза и причинах, усложняющих данный процесс.



Результаты анкетирования работодателей о причинах трудностей социальной адаптации

Работодатели отмечают, что конкуренция между выпускниками вуза – молодыми юристами в момент принятия на работу определяется не только некоторым недоверием работодателя к начинающему юристу: «не компетентен, опыта работы нет, готовность к профессиональной деятельности низкая и т.п.», но и недоверием выпускника вуза к работодателю, что порождает неуверенность у молодого юриста: «не примет на работу, потому что не нравлюсь, что-то смотрит на меня с недоверием и т.п.». Выпускники вуза в процессе приема на работу не всегда справляются со своим внутренним

эмоциональным волнением, и это не позволяет им проявить четкие и ясные для работодателя профессиональные компетенции и гражданскую позицию, профессиональную направленность и свои потребности, вступить в диалог и выразить свои ожидания от профессиональной деятельности.

Анализ исследований и практики подготовки будущих юристов в системе высшего профессионального образования позволил выявить ряд противоречий:

- между теоретическими аспектами профессиональной подготовки будущих юристов и состоянием процесса воспитания гражданской позиции студентов в вузе;
- между современными вызовами общества, государственной политикой в развитии гражданского общества и профессиональной подготовкой будущего юриста в вузе как среде формирования гражданской позиции студентов;
- между необходимостью для будущего юриста отстаивать и защищать права каждого гражданина из различных социальных слоев и его личностным ресурсом – качествами, способностями, коммуникативными умениями выстраивать отношения с гражданами, проявлять гражданскую позицию в своей профессиональной деятельности.

Наличие обозначенных противоречий свидетельствует о необходимости проведения педагогического эксперимента, направленного на поиск путей и форм организации учебной и внеучебной деятельности в процессе профессиональной подготовки будущих юристов как условий формирования гражданской позиции студента, что и определило проблемное поле исследования.

Анализ научных работ позволил обосновать актуальность проблемы

формирования гражданской позиции будущих юристов в процессе профессиональной подготовки в контенте современных вызовов. Гражданская позиция будущего юриста – это интегрированные профессиональные компетенции и личностные качества, обуславливающие его профессиональный статус в сообществе юристов и гражданском обществе как носителя профессиональных и личностных ценностей юриста, показателя профессиональной культуры. Современные вызовы общества – демографический кризис и его разрешение, защита детства, семьи, материнства, ребенка, проблемы детей-сирот, миграционные процессы и др. – изменяют направление профессиональной подготовки, его содержание и технологии для того, чтобы помочь выпускнику вуза легко адаптироваться в профессиональное среде.

#### Литература

1. Агранат Д.Л., Ткаченко А.В. Нормативная и реальная правовая социализация студентов – будущих юристов // Мониторинг. 2008. № 4. С. 212–218.
2. Альханов Н.М. Педагогические условия формирования социальной компетентности у будущих бакалавров юриспруденции // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 4. С. 11–13.
3. Антощенко В.М., Ореховский А.И., Савотина Н.А. Гражданское воспитание: традиции и современные требования // Педагогика. 2002. № 4. С. 39–44.
4. Баранов А.П. Социальная работа с молодежью. М.: ИНФРА-М, 2009.
5. Воспитание гражданской позиции молодого поколения / под ред. Е.Н. Суховой. М.: Спутник+, 2009.
6. Гладченкова С.В., Гороховцев О.В. Формирование гражданской позиции юристов в вузе: к постановке проблемы // Вестник Воронежского института МВД России. 2013. № 1. С. 167–170.
7. Глянц Е.М. Основные социально-виктимологические меры защиты детей-сирот в Российской Федерации // Виктимология. 2021. Т. 8, № 1. С. 56–63.
8. Дьяченко Д.И., Сыроижко В.В. Современные миграционные процессы в Российской Федерации, их нормативно-правовое регулирование //

- Экономика и бизнес: теория и практика. 2021. № 2–1. С. 69–73.
9. Ильинский И.М. Молодежь как будущее России в категориях войны // Знание. Понимание. Умение. 2005. № 3. С. 5–17.
  10. Кириллов А.В. Педагогические условия воспитания гражданской ответственности будущих сотрудников органов внутренних дел: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Елец, 2005.
  11. Лабушкина И.Е. Роль воспитательного пространства вуза в формировании гражданской позиции и политической культуры первокурсников в поликультурной среде: дис. ... канд. пед. наук. Владикавказ, 2010.
  12. Мирошина Т.А. Формирование гражданской позиции студентов в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Кемерово, 2009.
  13. Ситников А.А. К проблеме формирования гражданской позиции будущих юристов // Теоретические вопросы дидактики средней и высшей школы. 2012. № 2–3. С. 41–44.
  14. Фурсенко А.А. Об основных направлениях молодежной политики в Российской Федерации и государственных мерах по ее реализации: Выступление на «Правительственном часе» в Совете Федерации РФ 8 февраля 2006 г. URL: <http://www.mon.gov.ru/news/report/ministr/2140/>.
  15. Югова М.А. Развитие демократической культуры студентов юридического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2003.
  16. Coulibaly, D, B. Gnimassoun and V. Mignon, 2020. The tale of two international phenomena: Migration and global imbalances. Journal of Macroeconomics, 66. URL: <http://doi.org/10.1016/j.jmacro.2020.103241>.
  17. Ibrahim, N.A. and L.M. Nassir, 2021. Demographic analysis of global migration. Materials Today: Proceedings. URL: <http://doi.org/10.1016/j.matpr.2021.05.177>.
  6. Gladchenkova, S.V. and O.V. Gorokhovtsev, 2013. Developing the civil position of lawyers in higher education: stating the problem. Bulletin of Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 1: 167–170. (rus)
  7. Glyants, E.M., 2021. Basic socio-victimological measures for protection of orphaned children in the Russian Federation. Victimology, 8 (1): 56–63. (rus)
  8. Dyachenko, D.I. and V.V. Syroizhko, 2021. Modern migration processes in the Russian Federation, regulatory norms. Economics and Business: Theory and Practice, 2–1: 69–73. (rus)
  9. Ilyinsky, I.M., 2005. Youth as the future of Russia in the categories of war. Knowledge. Understanding. Skill, 3: 5–17. (rus)
  10. Kirillov, A.V., 2005. Pedagogical conditions for developing civil responsibility of future employees of internal affairs bodies: abstract of Candidate's Thesis in Pedagogical Sciences. Elets. (rus)
  11. Labushkina, I.E., 2010. The role of educational space of the university in formation of the civil position and political culture of first-year students in a multicultural environment: Candidate's Thesis in Pedagogical Sciences. Vladikavkaz. (rus)
  12. Miroshina, T.A., 2009. Shaping civil position of students at a university: abstract of Candidate's Thesis in Pedagogical Sciences. Kemerovo.
  13. Sitnikov, A.A., 2012. On the problem of shaping the civil standpoint of future lawyers. Theoretical questions of secondary and higher school didactics, 2–3: 41–44. (rus)
  14. Fursenko, A.A., 2006. About the main directions of youth policy in the Russian Federation and the government measures for its implementation: Presentation at the "Government hour" in the Federation Council, on 8 February 2006. Available at: <http://www.mon.gov.ru/news/report/ministr/2140/>. (rus)
  15. Yugova, M.A., 2003. Development of a democratic culture of law students of the University: abstract of Candidate's Thesis in Pedagogical Sciences. Ekaterinburg. (rus)
  16. Coulibaly, D, B. Gnimassoun and V. Mignon, 2020. The tale of two international phenomena: Migration and global imbalances. Journal of Macroeconomics, 66. URL: <http://doi.org/10.1016/j.jmacro.2020.103241>.
  17. Ibrahim, N.A. and L.M. Nassir, 2021. Demographic analysis of global migration. Materials Today: Proceedings. URL: <http://doi.org/10.1016/j.matpr.2021.05.177>.

#### Reference

1. Agranat, D.L. and A.V. Tkachenko, 2008. Normative and real legal socialization of students-future lawyers. Monitoring, 4: 212–218. (rus)
2. Alkhanov, N.M., 2020. Pedagogical conditions for the formation of social competence in future bachelors of jurisprudence. The World of Science, Culture, and Education, 4: 11–13. (rus)
3. Antoshchenko, V.M., A.I. Orekhovsky and N.A. Savotina, 2002. Civil education: traditions and modern requirements. Pedagogy, 4: 39–44. (rus)
4. Baranov, A.P., 2009. Social work with youth. Moscow: INFRA-M. (rus)
5. Sukhova, E.N. (Ed.), 2009. Developing the civil position of the younger generation. Moscow: Sputnik+. (rus)

# **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ**



- **Кочисов В.К., Тужимеева И.И.** Психологические факторы, влияющие на адаптацию первоклассников к обучению в общеобразовательной школе

УДК 159.923.33  
DOI 10.18522/2658-6983-2021-3-83-23

**Кочисов В.К.,  
Тужимеева И.И.**

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА АДАПТАЦИЮ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Ключевые слова:** адаптация личности первоклассника, психологические факторы, личностно ориентированный подход.

Начальный период обучения в школе полностью меняет образ жизни и деятельности ребенка. Учебная деятельность сменяет игровую, с первых дней обучения появляются определенные нормативы и правила овладения приемами и средствами учебной деятельности, которые требуют максимального включения в учебную деятельность, мобилизации физических, интеллектуальных и эмоциональных ресурсов, а также волевых усилий, организации и дисциплины. Поступление в школу формирует важнейшие новообразования и качества личности. Ребенок, попадая в новую социальную среду, становится общественным субъектом, появляются первые социально значимые обязанности, первая оценка окружающих, усвоение представлений о ценностях, присущих данному обществу. Процесс адаптации первоклассника к школьной жизни протекает по-разному и может быть как скоротечным, так и затяжным, что будет зависеть от готовности ребенка к школе, от сформированности умения коммуницировать, влияния социального окружения, а также индивидуальных особенностей ребенка.

Важно отметить, что ребенок, с одной стороны, имея новый социальный статус, переполнен позитивными эмоциями, а с другой – часто чувствует смущение, робость, растет внутренняя напряженность, повышается уровень тревожности, стресс от незнания нового. У детей появляются первые признаки нарушения адаптации, которые могут носить как негативный, так и позитивный характер. Снижается успеваемость, ухудшается поведение, нередко отказы идти в школу, плаксивость, раздражительность, постоянное привлечение родителей к выполнению домашнего задания, проблемы с коммуникацией, отсутствие мотивации, проблемы со

здоровьем (психосоматика, неврозы, энурез и т.д.); из позитивных – «синдром отличника» (через «не могу», «не хочу» получить отметку «отлично»). В некоторых случаях адаптация настолько нарушена, что укореняется и влияет в дальнейшем на учебную деятельность негативно. Именно поэтому на первоначальном этапе важно выявить психологические факторы, которые будут влиять на успешность протекания адаптации ребенка к школе.

Изучение психологических факторов, влияющих на успешность адаптации первоклассников к общеобразовательной школе, дает возможность разработать коррекционные мероприятия, а также методы профилактической работы с детьми, консультирования родителей и педагогов для построения целостного учебно-воспитательного процесса, выбора формы занятий, использования различных технологий, методов, приемов и средств, направленных на всестороннее развитие личности первоклассника, с опорой на личностно ориентированный подход в обучении, раскрытие внутренней Я-позиции ребенка в соответствии с ФГОС.

Цель исследования – выявить наиболее значимые психологические факторы, влияющие на адаптацию первоклассников к общеобразовательной школе, на основе полученных данных провести качественную диагностику обучающихся и разработать эффективные коррекционные мероприятия.

Выявляя природу каждого фактора, его сущность и специфику протекания в онтогенезе, используя качественный подход в диагностике, а также личностно ориентированный подход в обучении детей, опираясь не только на его возрастные особенности, но и на индивидуальные особенности функционирования мозговой организации,

можно дифференцировать трудности обучения и поведения, проявляющиеся на начальном этапе, и предотвратить дезадаптацию.

Психологические факторы адаптации первоклассников к обучению в общеобразовательной школе рассматривались с помощью контент-анализа и сравнительно-сопоставительного метода.

Проблеме адаптации первоклассников к школе посвящено большое количество научных работ. Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Д.Н. Узнадзе выделяли четыре вида адаптации: физиологическая, биологическая, психологическая и социально-психологическая. Данные виды могут взаимодействовать между собой (Ананьев, 1955; Выготский, 2002; Узнадзе, 2001).

В трудах В.В. Константинова и Л.Е. Копыловой адаптация определяется как сложное явление, как система процессов, характеризующих приспособительные взаимодействия личности и среды в зависимости от уровня психической организации человека (Константинов, Копылова, 2014).

М.В. Григорьева подробно описывает процесс адаптации ребенка к школе, объединяющий интеллектуальную, эмоциональную и социально-психологическую сферы (Григорьева, 2008).

Л.А. Венгер и Л.И. Божович, исследуя проблему готовности к школе, считали, что дети со слабо выраженной познавательной активностью, низкой осознанностью мыслительной деятельности, пассивностью, неспособностью к анализу, синтезу, обобщению, несформированностью познавательных и социальных мотивов учения хуже адаптируются к учебной деятельности (Венгер, 2007; Позиция субъекта учения..., 2013).

Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов в своих трудах утверждали, что элементы

учебной деятельности должны закладываться в дошкольные годы. Эффективность учебной деятельности будет зависеть от учебно-познавательных, соревновательных (статусных), социальных и внешних факторов. Сформированные учебно-познавательные мотивы (усвоение обобщенных способов действий) играют ключевую роль и имеют разную степень осознанности. Глубокий общественный смысл и воспитывающий характер носят социальные мотивы, появляется потребность в признании, стремление к личным успехам (Карабанова, 2005).

Дж. Варгас указывает на неправильные подходы к обучению и воспитанию, из-за которых проявляется нежелательное поведение, появляются асоциальные поступки, граничащие с нормой, нарушение дисциплины (Варгас, 2015).

По мнению Ш.А. Амонашвили, современный ребенок приходит в школу с огромными потенциальными возможностями. Но чтобы они превратились в реальные силы, в личностные свойства, и чтобы на их базе он «научился быть человеком», нужен целенаправленный воспитывающий, обучающий, формирующий, развивающий педагогический процесс (Амонашвили, 2000).

С.В. Дмитриева решающими компонентами успешной адаптации первоклассников считает эмоциональный (эмоциональное благополучие, школьная тревожность) и мотивационно-личностный (внутренняя мотивация обучения, социальная позиция и социальная компетентность) компоненты. Г.М. Андреева и Б.Д. Парыгин важную роль отводят социально-психологическим механизмам социализации личности. К.К. Платонова рассматривает социально-психологическую адаптацию как аспект взаимодействия с новым коллек-

тивом, при этом особую роль играет умение коммуницировать и особенности самого коллектива (Трухманова, 2004).

А.А. Налчаджан раскрывает социально-психологическую адаптацию, рассматривая ее с точки зрения внешних и внутренних конфликтов. Неудовлетворение основных социальных потребностей личности ведет к неразрешенным внутренним конфликтам (Налчаджан, 2004).

Важно отметить исследования нейropsychологов (Ж.М. Глозман, А.Р. Лурия, Ю.В. Микадзе, А.Д. Семенович, Э.Г. Семерницкая, Е.Д. Хомская и др.), касающиеся структурно-функциональных блоков мозга, созревания коры больших полушарий, теории системной динамической локализации высших психических функций человека. Центральная идея строилась на положениях Л.С. Выготского о формировании новообразований детского возраста в онтогенезе, развитии ребенка в норме и патологии. Отклонения в поведении у детей могут быть биологически обусловлены различными синдромами психического развития, в том числе функциональной несформированностью и дефицитарностью (Корсакова, Москвичюте, 2007; Микадзе, 2008; Хомская, 2005).

В трудах И.П. Подласого появляется такое понятие, как «незрелые дети», т.е. дети с недостаточной подготовкой к школьному обучению, сложнее привыкающие к школьному режиму, которым сложно справиться с общим объемом учебной программы и существующей нагрузкой. Хорошая успеваемость достигается ими напряжением и перенапряжением всех функциональных систем, что впоследствии может способствовать развитию неврозов у детей (Подласый, 1999).

Исследуя труды отечественных и зарубежных психологов, можно вы-

делить наиболее существенные психологические факторы, влияющие на адаптацию первоклассников к школе (Goble et al., 2017; Hernández et al., 2018). Одним из наиболее важных является нейропсихологический фактор. Несформированность психических функций напрямую связана с незрелостью определенных зон мозга и межанализаторных связей. Развитие мозга происходит в строго определенной последовательности, его деятельность зависит от функционирования двух структурных организаций: коры больших полушарий и подкорковых образований. Подкорковые структуры отвечают за ощущения, им принадлежит переработка информации, поступающей в наш мозг из внешней и внутренней среды. В подкорковую зону включено созревание лимбической системы, которое происходит к началу младшего школьного возраста.

Лимбическая система отвечает за регуляцию эмоционального поведения, формирование мотивации, поведенческих реакций, регулирование процессов работы внутренних органов, режима дня (сна и бодрствования), играет огромное значение в обучении и адаптации к новой окружающей среде. Деятельность лимбической системы влияет на разум и сознание, поведенческие реакции становятся управляемыми, корректируемыми самим ребенком, ребенок способен концентрировать длительное внимание на учебной деятельности. Кора больших полушарий к семи годам является достаточно зрелой, недозрелой остается лишь лобная часть. Важно отметить, что полное созревание звездчатых нейронов зависит от их функционирования. Таким образом, роль лобной доли в организации психической деятельности важна, развивать психологические процессы нужно, но

с учетом возрастных и индивидуальных возможностей детей, соблюдая определенную структуру – от простого к сложному.

Ориентируясь на структурно-функциональные блоки мозга, выделим наиболее существенный блок, отвечающий за регуляцию энергетического тонуса и бодрствования. Только в период возбуждения информация лучше перерабатывается. Согласно этой теории мозг развивается в действии. Те дети, у которых хорошо сформированы нейродинамические показатели, развиты функции этого блока, могут длительно сосредоточивать внимание на учебной деятельности, поддерживать высокую продуктивность и темп работы, легче раскрывать свои интеллектуальные способности. Дети со сниженными нейродинамическими показателями быстро истощаются, тяжело соблюдают режим, очень долго могут выполнять домашнее задание, им сложно концентрировать внимание и т.д. Ранняя диагностика нейродинамических показателей дает возможность выявить степень зрелости и уровень взаимодействия различных отделов головного мозга и предупредить дальнейшие проблемы с обучением.

Мотивационный фактор, влияющий на адаптацию ребенка, не менее значим. Многие отечественные исследователи, такие как Л.И. Божович, Н.И. Гуткина, А.Н. Леонтьев, Н.Г. Морозова, Д.Б. Эльконин и др., рассматривали учебную мотивацию как процесс стимуляции самого себя и других на деятельность, при этом деятельность направлена на достижение поставленных целей обучения – как индивидуальных, так и общих (Воронцов и др., 2009; Гуткина, 2000; Позиция субъекта учения..., 2013).

Мотивационный фактор подробно описывает в своих трудах А. Кон,

полагая, что социальное окружение неправильно формирует у ребенка мотивы учебной деятельности: «Сделай то – и получишь это», – тем самым провоцируя негативные последствия в будущем (Кон, 2017).

Побудителями учебной деятельности детей являются потребности, которые активизируют учеников и являются необходимым компонентом в развитии качеств личности – настойчивости в достижении цели, стремления к успеху, результату и др. Все потребности, стремления и желания ребенка, которые носят осознанный характер, являются мотивами. Мотивы могут иметь как внешний, так и внутренний характер проявления. Внешние мотивы формируются благодаря оценке окружающих, совершенно не направлены на получение знаний, могут быть позитивными и негативными. Позитивные внешние мотивы – стремление получить хорошую отметку, похвалу учителя, родителей, других родственников – существуют в силу долга, обязанности; оценка является ценностью, дети не могут объективно рассмотреть значимость оценки.

Негативные внешние мотивы характеризуются страхом наказания, неприятия, недовольства социального окружения. Таким образом, внешняя оценка носит важное значение в мотивации младших школьников и является своего рода костылями, дети «подсаживаются» на похвалу и очень боятся упасть в глазах взрослых, не оправдать ожидаемых результатов. Формируется неудовлетворенность, появляется тревожность, психосоматические расстройства, которые впоследствии могут привести к заниженной самооценке, неврозам и т.д. Критика, сравнение, наказание не повышают мотивацию обучения; наоборот, ребенок закрывается, отдаляется от

социального окружения, происходит капитуляция, а в более взрослом возрасте – уход в зависимости или, наоборот, возникновение «синдрома отличника», стремление доказать всем: «Я лучше, чем вы меня считаете».

Внутренние мотивы связаны с любопытством, познавательным интересом к процессу решения задач, интересом к результату. Суть в том, что ребенок сам оперирует научными понятиями, изменяет сам себя, самосовершенствуется, а это является своего рода общественной значимостью обучения, все личные достижения приобретают общественный смысл. Активная жизненная позиция ведет к развитию творческого потенциала личности. Формирование внутренних мотивов зависит от учителя, его авторитета. Учитель в совершенстве должен владеть педагогическим мастерством, использовать различные обучающие технологии подачи материала, различные формы работы, выбирать те методы, приемы, средства, которые будут способствовать активизации учебно-познавательной мотивации школьника.

Поэтому мотивационный фактор не менее значим: выявляя сформированность мотивов учения, доминирующие мотивы, можно выстроить грамотную коррекционную работу. Формирование учебно-познавательной мотивации, пробуждение мотивов учения полностью зависят от социального окружения. Эффективная похвала и критика, не разрушающие личность ребенка, организуют, позволяют самостоятельно добывать информацию, работать с ней, анализировать, структурировать и присваивать себе эти знания, ведут к эффективному развитию творческого потенциала, активной жизненной позиции, ответственности и самостоятельности.

Эмоционально-волевой фактор адаптации первоклассника к школе характеризуется содержанием чувств и эмоций, их качеством и динамикой проявления, умением владеть ими и управлять своей волей, сознательно регулировать свое поведение и делать выбор. При поступлении в школу социальная среда как внешний фактор влияет на чувства, эмоции, настроение первоклассника. Он становится самооценной личностью, субъектом общения, появляется активная помощь сверстникам, сопереживание при поражении других, умение выражать свои эмоции и чувства словами. Зарождаются новые социальные потребности – в уважении, признании со стороны взрослого, принятии новым коллективом, в оценке результатов деятельности, успехов и неудач.

Становление волевого поведения происходит на протяжении всего дошкольного детства. Здесь преимущество у детей, посещающих дошкольные учреждения, кружки, центры развития. Социальная среда развивает умение владеть собой в процессе сюжетно-ролевых игр в коллективе. В игре ребенок принимает на себя образец поведения, определенную роль, вырабатывается умение регулировать свое поведение в коллективе, самоконтроль, подчинение правилам игры, появляется произвольность поведения. Сформированность произвольного поведения является важным компонентом учебной деятельности, благодаря ей первоклассник успешно ориентируется в системе норм, правил и требований, может самостоятельно выполнять задания, воспринимать задания зрительно и на слух. К моменту поступления в школу формируются такие важные качества характера, как организованность, дисциплинированность, самостоятельность, ответствен-

ность. Последние два качества зависят в большинстве случаев от родителей, делегирования ими самостоятельности и ответственности за принятие решений и формирования у ребенка умения отвечать за принятые решения, предоставления возможности ошибаться и набивать шишки.

Непринятие социальных норм, отрицательное поведение первоклассников, слабо сформированная эмоционально-волевая сфера, неумение выражать свои эмоции и владеть ими, появление различных эмоциональных состояний (тревожность, страх, неудовлетворение своей деятельностью) ведут к нарушению адаптации ребенка в новом коллективе. При поступлении в школу диагностика эмоционально-волевой сферы дает возможность выявить особенности физического и психического развития, внутренних мотивов поведения, тревожность к различным ситуациям, агрессию или боязнь агрессии, эмоционально-личностные особенности, характер взаимоотношений с окружающими, самооценку, уровень притязаний, реагирование на трудности в процессе выполнения заданий, уровень произвольного поведения, истощаемость и трудоспособность и т.д.

Интеллектуальный фактор определяется степенью интеллектуальной зрелости, сформированностью познавательных процессов в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями ребенка.

Во время начала учебной деятельности на первоклассника обрушивается огромный объем информации, в том числе о различных способах решения заданий, и не всегда это интерпретируется в яркой, впечатляющей форме, поэтому у детей не происходит произвольного запоминания предмета. Ребенок, не владея правильными



приемами запоминания (опорные скретч-карты, выделение заголовков, составление плана, таблиц, осмысление, выяснение), начинает заучивать информацию путем многократных повторений. В этом случае нет осознанного запоминания, анализа и обобщения, а в дальнейшем нет возможности адекватно пользоваться информацией. Такое запоминание носит фрагментарный характер, информация может полностью утрачиваться из памяти. Развитое произвольное внимание может также отражаться на адаптации, при длительном умственном действии концентрация внимания снижается, присутствует неустойчивость внимания на определенных объектах и предметах, медленная переключаемость, погружаясь в увлекательную деятельность, дети могут просто не реагировать, «не слышать» учителя.

Вербально-дискурсивное мышление является сформированным, когда дети могут осознанно планировать свои мыслительные действия, оперировать полученными знаниями, анализировать, обобщать, структурировать, учитывая цели и условия, в которых мыслительная операция выполняется, когда сформирован внутренний план действий, умение действовать в уме. На успешное формирование внутреннего плана действий влияют правильно организованный педагогический процесс, благоприятная обстановка при выполнении домашних заданий, вовлеченность родителей в процесс научения детей думать, рассуждать о предмете, хорошо развитая сенсомоторная, слухомоторная и зрительно-моторная координация и т.д. Развитое творческое воображение активно вовлекает в познавательный процесс, помогает решать разные учебные задачи нестандартно.

Важна хорошо развитая речь, правильное звукопроизношение. При

переходе на учебную деятельность ребенок начинает изучать и усваивать систему письменной речи, здесь важна полноценная работа артикуляционного аппарата, владение правильным произношением звуков, различение звуков в словах на слух, владение умением звукового анализа, словарный запас, связная речь, сформированность грамматического строя речи.

Социально-личностный фактор тесно связан с мотивационным, характеризует сформированность социальной зрелости и становление внутренней позиции школьника.

Социальная зрелость формируется в результате преобразования потребностей ребенка. Когда он перерастает дошкольное детство, игровая форма организации перестает его удовлетворять. Социальная зрелость проявляется в становлении новообразования – внутренней позиции школьника. Внутренняя позиция является субъективным отражением учебной деятельности, выражается в мотивах, интересе к чему-либо, стремлении к определенной социальной роли и ее принятию. Меняется отношение к самому себе, своим сверстникам, социальному окружению. Положительный эмоциональный настрой при посещении школы, четкое понимание мотивов обучения, активный интерес к содержанию обучения, отказ от игровой формы деятельности в пользу правил, требований, поощрения личностных характеристик, принятие авторитета учителя свидетельствуют об успешности формирования внутренней позиции школьника.

Важным компонентом в социально-личностном факторе является умение коммуницировать. Те дети, которые получили максимальный опыт общения в дошкольном детстве, легче адаптируются к новым социальным условиям.

Коммуницирование дает возможность быстро устанавливать контакты, развивает умение поддерживать и вести диалог, слушать и слышать, отстаивать свою позицию, убеждения, учит правилам речевой этики. Если коммуникация активна в своем проявлении, то закладывается фундамент для интеллектуального, творческого и социокультурного развития личности ребенка.

Таким образом, школьная адаптация представляет собой процесс активного приспособления ребенка, а также результат привыкания к новой социальной среде. Сформулировав наиболее существенные психологические факторы, влияющие на адаптацию первоклассника к общеобразовательной школе, можно провести качественную диагностику, опираясь на возрастные особенности развития в онтогенезе, а также учитывая индивидуальные особенности развития мозговой организации детей. На основе полученных данных можно выявить риски возможных будущих осложнений в обучении, разработать превентивные методы коррекции, организовать педагогическое взаимодействие. Просвещение педагогов позволит использовать в педагогическом процессе различные технологии, методы, приемы с опорой на личностно ориентированный и личностно-деятельностный подходы в обучении. Консультирование и просвещение родителей также будут способствовать успешному протеканию адаптации первоклассника.

#### Литература

1. Амонашвили Ш.А. Школа жизни. М.: Изд-во Ш. Амонашвили, 2000.
2. Ананьев Б.Г. Подготовительный период в первом классе и формирование готовности детей к обучению. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1955.
3. Варгас Дж. Анализ деятельности учащихся. Методология повышения школьной успеваемости. М.: Оперант, 2015.
4. Венгер Л.А. Психологическое обследование младших школьников. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2007.
5. Воронцов А.Б., Восторгова Е.В., Высоцкая Е.В. Концепция развивающего обучения в основной школе // Учебные программы. Система Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. М.: Вита-Пресс, 2009.
6. Выготский Л.С. Проблема возраста и динамика развития // Психология. М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. С. 904–910.
7. Григорьева М.В. Школьная адаптация: механизмы и факторы в разных условиях обучения. Саратов: Изд-во Саратовск. ун-та, 2008.
8. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. М.: Академический Проект, 2000.
9. Карабанова О.А. Возрастная психология: концепт лекций. М.: Айрис-пресс, 2005.
10. Кон А. Наказание наградой. Что не так со школьными оценками, системами мотивации, похвалой и прочими взятками. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017.
11. Константинов В.В., Копылова Л.Е. Особенности психологического сопровождения учащихся в процессе школьной адаптации // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. 2014. № 1. С. 100–105.
12. Корсакова Н.К., Москвичюте Л.И. Клиническая нейропсихология: учеб. пособие. М.: Академия, 2007.
13. Микадзе Ю.В. Нейропсихология детского возраста. СПб.: Питер, 2008.
14. Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии) // Психология. 2004. № 2. С. 21–30.
15. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: учеб. пособие. М.: ВЛАДОС, 1999.
16. Позиция субъекта учения как психологическая система: внешние и внутренние связи / под ред. Е.Д. Божович. М.: Памятники исторической мысли, 2013.
17. Трухманова Е.Н. Личностные особенности подростков-сирот и подростков, оставшихся без попечения родителей, как фактор их дезадаптации: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2004.
18. Узнадзе Д.Н. Психология установки. СПб.: Питер, 2001.
19. Хомская Е.Д. Нейропсихология. СПб.: Питер, 2005.
20. Goble, P. et al., 2017. The transition from preschool to first grade: A transactional model of development. Journal of Applied Developmental Psychology, 49: 55–67.
21. Hernández, M.M. et al., 2018. Emotions in school and symptoms of psychological maladjustment from kindergarten to first grade. Journal of Experimental Child Psychology, 176: 101–112.

# Reference

1. *Amonashvili, Sh.A.*, 2000. School of life. Moscow: Sh. Amonashvili Publishing House. (rus)
2. *Ananyev, B.G.*, 1955. The preparatory period in the first grade and the formation of children's readiness for learning. Moscow: Publishing house of APN RSFSR. (rus)
3. *Vargas, J.*, 2015. Analysis of students' activities. Methodology for improving school performance. Moscow: Operant. (rus)
4. *Venger, L.A.*, 2007. Psychological examination of primary schoolchildren. Moscow: VLADOS-PRESS. (rus)
5. *Vorontsov, A.B., Vostorgova, E.V. and E.V. Vysotskaya*, 2009. The concept of developing learning in primary school. In: Learning programs. System by D.B. Elkonin, V.V. Davydov. Moscow: Vita-Press. (rus)
6. *Vygotsky, L.S.*, 2002. The problem of age and development dynamics. In: Psychology (pp. 904–910). Moscow: EKSMO-Press. (rus)
7. *Grigorieva, M.V.*, 2008. School adaptation: mechanisms and factors in different learning conditions. Saratov: Publishing house of Saratov University. (rus)
8. *Gutkina, N.I.*, 2000. Psychological readiness for school. Moscow: Akademicheskii Proekt. (rus)
9. *Karabanova, O.A.*, 2005. Age psychology: lecture notes. Moscow: Ayris-press. (rus)
10. *Kohn, A.*, 2017. Punished by rewards. The trouble with gold stars, incentive plans, a's, praise, and other bribes. Moscow: Mann, Ivanov, and Ferber. (rus)
11. *Konstantinov, V.V. and L.E. Kopylova*, 2014. Features of psychological support of students in the process of school adaptation. Topical problems and prospects of development of modern psychology, 1: 100–105. (rus)
12. *Korsakova, N.K. and L.I. Moskvichyute*, 2007. Clinical neuropsychology: teaching manual. Moscow: Akademia. (rus)
13. *Mikadze, Yu.V.*, 2008. Neuropsychology of childhood. St. Petersburg: Piter. (rus)
14. *Nalchadzhyan, A.A.*, 2004. Socio-psychological adaptation of the personality (forms, mechanisms and strategies). Psychology, 2: 21–30. (rus)
15. *Podlasy, I.P.*, 1999. Pedagogy. New course: teaching manual. Moscow: VLADOS. (rus)
16. *Bozhovich, E.D. (Ed.)*. 2013. The position of the subject of teaching as a psychological system: external and internal connections. Moscow: Pamyatniki istoricheskoy mysli. (rus)
17. *Trukhmanova, E.N.*, 2004. Personal characteristics of adolescents-orphans and adolescents left without parental care as a factor of their disadaptation: abstract of Candidate's Thesis in Psychology. Moscow. (rus)
18. *Uznadze, D.N.*, 2001. Psychology of installation. St. Petersburg: Piter. (rus)
19. *Chomskaya, E.D.*, 2005. Neuropsychology. St. Petersburg: Piter. (rus)
20. *Goble, P. et al.*, 2017. The transition from preschool to first grade: A transactional model of development. Journal of Applied Developmental Psychology, 49: 55–67.
21. *Hernández, M.M. et al.*, 2018. Emotions in school and symptoms of psychological maladjustment from kindergarten to first grade. Journal of Experimental Child Psychology, 176: 101–112.

## НАШИ АВТОРЫ

**Абросимова Лариса Сергеевна** – доктор филологических наук, профессор кафедры теории и практики английского языка Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации Южного федерального университета  
*Служебный адрес:* пер. Университетский, 93, г. Ростов-на-Дону, 344006  
*Телефон:* (863) 218-40-94  
*E-mail:* labrosimova@sfedu.ru

**Бондаренко Наталья Григорьевна** – старший преподаватель Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого  
*Служебный адрес:* пр-т Ленина, 125, г. Тула, 300026  
*Телефон:* (4872) 35-14-88  
*E-mail:* joyful13@yandex.ru

**Габович Антон Александрович** – ассистент кафедры конституционного и муниципального права Ростовского государственного экономического университета (РИНХ)  
*Служебный адрес:* ул. Большая Садовая, 69, г. Ростов-на-Дону, 344002  
*Телефон:* (863) 240-49-29  
*E-mail:* gabiant124@gmail.com

**Голубев Евгений Борисович** – заместитель главного редактора журнала «Санкт-Петербургский университет»  
*Служебный адрес:* Университетская наб., 7-9, г. Санкт-Петербург, 199034  
*Телефон:* (812) 328-01-62  
*E-mail:* egolubev@list.ru

**Донской Дмитрий Юрьевич** – педагог дополнительного образования детского технопарка «Кванториум», аспирант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета  
*Служебный адрес:* пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065  
*Телефон:* (863) 218-40-00, доб. 11635  
*E-mail:* shostak@sfedu.ru

**Картушина Наталья Викторовна** – старший преподаватель кафедры лингвистики и переводоведения Московско-

## OUR AUTHORS

**Abrosimova Larisa S.** – Doctor of Philological Sciences, professor of Theory and Practice of the English Language dpt. of Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication of Southern Federal University  
*Address (work):* 93, Universitetsky Lane, Rostov-on-Don, 344006  
*Tel.:* (863) 218-40-94  
*E-mail:* labrosimova@sfedu.ru

**Bondarenko Natalia G.** – senior lecturer of Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University  
*Address (work):* 125, Lenin Avenue, Tula, 300026  
*Tel.:* (4872) 35-14-88  
*E-mail:* joyful13@yandex.ru

**Gabovich Anton A.** – assistant of Constitutional and Municipal Law dpt. of Rostov State University of Economics  
*Address (work):* 69, Bolshaya Sadovaya Street, Rostov-on-Don, 344002  
*Tel.:* (863) 240-49-29  
*E-mail:* gabiant124@gmail.com

**Golubev Evgeniy B.** – deputy editor-in-chief of the Journal "Saint Petersburg University"  
*Address (work):* 7-9, Universitetskaya Embankment, St. Petersburg, 199034  
*Tel.:* (812) 328-01-62  
*E-mail:* egolubev@list.ru

**Donskoy Dmitriy Yu.** – teacher of additional education of the children technopark "Quantorium", postgraduate student of Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University  
*Address (work):* 116, Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065  
*Tel.:* (863) 218-40-00, ext. 11635  
*E-mail:* shostak@sfedu.ru

**Kartushina Natalia V.** – senior lecturer of Linguistics and Translation Studies dpt. of Moscow Aviation Institute (National Re-

го авиационного института (национального исследовательского университета)  
*Служебный адрес:* Волоколамское ш., 4, г. Москва, 125993  
*Телефон:* (499) 158-43-33,  
*E-mail:* n\_science@mail.ru

**Кочисов Валерий Константинович** – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова

*Служебный адрес:* ул. Ватутина, 44–46, г. Владикавказ, Республика Северная Осетия – Алания, 362025  
*Телефон:* (8672) 70-08-95  
*E-mail:* kotisov@yandex.ru

**Мальцева Людмила Валентиновна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры декоративно-прикладного искусства и дизайна Кубанского государственного университета

*Служебный адрес:* ул. Ставропольская, 149, г. Краснодар, 350040  
*Телефон:* (861) 219-95-02  
*E-mail:* Ludmilamalceva@mail.ru

**Мартыанова Дарья Антоновна** – аспирант Смоленского государственного университета

*Служебный адрес:* ул. Пржевальского, 4, г. Смоленск, 214000  
*Телефон:* (4812) 70-02-43  
*E-mail:* martyanovadasha@bk.ru

**Станова Мария Валерьевна** – студентка Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации Южного федерального университета

*Служебный адрес:* пер. Университетский, 93, г. Ростов-на-Дону, 344006  
*Телефон:* (863) 218-40-94  
*E-mail:* stmari.2001@mail.ru

**Тужимеева Ирина Игоревна** – магистрант Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова

*Служебный адрес:* ул. Ватутина, 44–46, г. Владикавказ, Республика Северная Осетия – Алания, 362025  
*Телефон:* (8672) 70-08-95  
*E-mail:* irina20x@mail.ru

search University)

*Address (work):* 4, Volokolamskoe Highway, Moscow, 125993  
*Tel.:* (499) 158-43-33,  
*E-mail:* n\_science@mail.ru

**Kochisov Valeriy K.** – Doctor of Pedagogical Sciences, professor of Pedagogy and Psychology dpt. of North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov

*Address (work):* 44–46? Vatutin Street, Vladikavkaz, Republic of North Ossetia – Alania, 362025  
*Tel.:* (8672) 70-08-95  
*E-mail:* kotisov@yandex.ru

**Maltseva Lyudmila V.** – Doctor of Pedagogical Sciences, professor of Decorative and Applied Arts and Design dpt. of Kuban State University

*Address (work):* 149, Stavropolskaya Street, Krasnodar, 350040  
*Tel.:* (861) 219-95-02  
*E-mail:* Ludmilamalceva@mail.ru

**Martyanova Darya A.** – post-graduate student of Smolensk State University

*Address (work):* 4, Przhevalsky Street, Smolensk, 214000  
*Tel.:* (4812) 70-02-43  
*E-mail:* martyanovadasha@bk.ru

**Stanova Maria V.** – student of the Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication of Southern Federal University

*Address (work):* 93, Universitetsky Lane, Rostov-on-Don, 344006  
*Tel.:* (863) 218-40-94  
*E-mail:* stmari.2001@mail.ru

**Tuzhimeeva Irina I.** – Master's degree student of North Ossetian State University named after K.L. Khetagurov

*Address (work):* 44–46, Vatutin Street, Vladikavkaz, Republic of North Ossetia – Alania, 362025  
*Tel.:* (8672) 70-08-95  
*E-mail:* irina20x@mail.ru

**Чанго Андранго Диана Валерия** – аспирант Краснодарского государственного института культуры

*Служебный адрес:* ул. имени 40-летия Победы, 33, г. Краснодар, 350072

*Телефон:* (861) 257-76-37

*E-mail:* valerydn\_82@hotmail.com

**Шостак Егор Валерьевич** – аспирант, ассистент кафедры технологии и профессионально-педагогического образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

*Служебный адрес:* пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065

*Телефон:* (863) 218-40-00, доб. 11635

*E-mail:* shostak@sfedu.ru

**Chango Andrango Diana Valeria** – post-graduate student of Krasnodar State Institute of Culture

*Address (work):* 33, Imeni 40-letiya Pobedy Street, Krasnodar, 350072

*Tel.:* (861) 257-76-37

*E-mail:* valerydn\_82@hotmail.com

**Shostak Egor V.** – post-graduate student, assistant of Technology and Professional and Pedagogical Education dpt. of Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

*Address (work):* 116, Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065

*Tel.:* (863) 218-40-00, ext. 11635

*E-mail:* shostak@sfedu.ru

## ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА

### «Мир университетской науки: культура, образование»

1. Журнал «Мир университетской науки: культура, образование» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, рекомендованных ВАК РФ для публикации основных результатов диссертационных исследований на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук по педагогике и психологии (дата включения в Перечень 01.12.2015, № 678).

2. Журнал публикует статьи по широкому спектру теоретических и прикладных проблем в сферах методологии и теории образования, истории педагогики, воспитания и изучения личности, информационных технологий в образовании, специальной педагогики, профессионального образования, повышения квалификации специалистов, компетентностного подхода в образовании, практической психологии образования, образования взрослых, управления образовательными системами всех уровней и т.д. К публикации принимаются оригинальные материалы, содержащие результаты научных исследований.

3. Объем статьи должен быть не менее 10 и не более 18 страниц. Текст набирается в соответствии с правилами компьютерного набора с одной стороны белого листа бумаги стандартного формата (A4).

4. Для кандидатов наук и авторов, не имеющих научной степени, необходимо предоставление рецензии за подписью доктора наук по специальности (педагогика или психология).

5. Технические требования к оформлению статей приведены на сайте журнала по адресу: <http://woasfedu.ru>.

6. Редакционный совет и редколлегия производят отбор поступивших материалов и распределяют их по рубрикам. Вводится специальная рубрика «Научно-педагогический поиск аспирантов». Плата с аспирантов за публикацию статей не взимается. Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей с сохранением авторского варианта научного содержания. В случае необходимости редколлегия вступает в переписку с авторами по электронной почте и может обратиться с просьбой о доработке материалов. Статьи, не соответствующие перечисленным требованиям, не публикуются и почтовой пересылкой не возвращаются.

7. Авторские гонорары не выплачиваются.

8. Дополнительные условия публикации высылаются по запросу.

---

#### Адрес редколлегии:

344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42.  
Южный федеральный университет.  
Ответственный секретарь – Сохиева Наталья Петровна.  
Тел./факс: (863) 240-47-08, e-mail: n2404708@yandex.ru

#### Принимается подписка:

Журнал выходит 10 раз в год.

Подписной индекс 47204 по Каталогу Роспечати. Подписка принимается в любом отделении связи России. Базовая стоимость подписки на полугодие – 600 руб.; окончательную цену устанавливают региональные управления почтовой связи.

Можно оформить подписку в редакции.

В редакции также принимается подписка на электронную версию журнала (на полугодие – 500 руб., на год – 1000 руб.). Электронный выпуск в формате PDF доставляется на указанный вами e-mail.

Архив журнала в печатном и электронном виде можно приобрести в редакции.

По всем вопросам (подписка, публикации) просьба обращаться к ответственному секретарю журнала Наталье Петровне Сохиевой по электронной почте n2404708@yandex.ru.

---



*Научно-педагогическое издание*

**МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ:  
КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ**

**2021. № 4**

|                      |                       |
|----------------------|-----------------------|
| Редактор             | <i>Н.В. Бирюкова</i>  |
| Компьютерная верстка | <i>Е.А. Солоненко</i> |
| Дизайн обложки       | <i>О.Ф. Жукова</i>    |
| Перевод              | <i>А. Андриенко</i>   |

Сдано в набор 21.05.2021.

Адрес редколлегии: 344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42.