

# **THE WORLD OF ACADEMIA: CULTURE, EDUCATION**

---

**2022  
№ 8**

# 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)

**O.V. Gukalenko** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Chief Researcher of the Institute for Education Development Strategy of the Russian Academy of Education (Russia)

**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)

**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)

**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. Sergeev** – 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**

---

**2022  
№ 8**

# 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)

**Гукаленко Ольга Владимировна** – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, главный научный сотрудник Института стратегии развития образования РАО (Россия)

**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)

**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)

**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)

**Менджеричкий 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

Стеценко И.А., Голобородько И.Э.

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ «ЖИВОЙ ПЕДАГОГИКИ» КАК АКТУАЛЬНОЙ ПЛАТФОРМЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ НОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ: СМЫСЛЫ, ЦЕННОСТИ, ПЕРСПЕКТИВЫ.....	19
---	----

## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Бермус А.Г., Гукаленко О.В.,  
Пустовойтов В.Н., Сериков В.В.

ПРИБЛИЖЕНИЕ УЧАЩИХСЯ К ТРАДИЦИОННЫМ РОССИЙСКИМ ЦЕННОСТЯМ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ.....	31
---	----

## КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Елизарова В.А., Муратова М.А.

АНИМАЦИЯ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ УСТНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ .....	45
---	----

## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Борисенков В.П., Чжан Чаочжэн..... 53

РЕГИОНАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В КИТАЕ КАК ФАКТОР ЕГО СТАБИЛЬНОСТИ И РАЗВИТИЯ .....	53
---	----

Федорова С.Н., Дождикова Е.И.

ЦИФРОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ .....	58
--	----

Китикарь О.В.

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ОБНОВЛЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ .....	67
---	----

Данчук И.И.

АКТУАЛЬНЫЕ ФОРМАТЫ ПОСТРОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ.....	76
--	----

Махина Л.А., Свистова Н.С.

РЕЦИПИЕНТ КАК ДОМИНАНТА ПРЕДПЕРЕВОДЧЕСКОГО АНАЛИЗА .....	83
--	----

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Рогов Е.И., Трубицина Д.А.

ДИНАМИКА УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ПЕДАГОГОВ-МАТЕМАТИКОВ С РАЗНЫМ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ СТАЖЕМ .....	93
---	----

---

**ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ**

**Ануфриева Д.Ю., Попова О.Н.,  
Сучкова О.С.**

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СПЕЦИАЛИСТА,  
ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ..... 105

НАШИ АВТОРЫ ..... 112

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА  
«Мир университетской науки: культура, образование»..... 118

## GENERAL PEDAGOGICS, THE HISTORY OF PEDAGOGICS AND EDUCATION

**Stetsenko Irina A., Goloborodko Irina E.**

- FUNCTIONAL LITERACY IN THE CONTEXT OF "LIVE PEDAGOGY"  
AS AN APPROPRIATE PLATFORM FOR DEVELOPMENT  
OF EDUCATION IN A NEW REALITY: MEANINGS, VALUES, PROSPECTS..... 19

## THEORY AND METHODS OF TEACHING AND MORAL INSTRUCTION

**Bermus Aleksandr G., Gukalenko Olga V.,  
Pustovoitov Viktor N., Serikov Vladislav V.**

- INTRODUCING TRADITIONAL RUSSIAN VALUES TO PUPILS  
AS PART OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES: FROM THEORY TO PRACTICE..... 31

## CORRECTIONAL PEDAGOGY

**Elizarova Victoria A., Muratova Marianna A.**

- ANIMATION AS A MEANS OF CORRECTING ORAL SPEECH  
IN PRIMARY SCHOOLCHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS ..... 45

## THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION

**Borisenkov Vladimir P.,  
Zhang Chaozheng**

- REGIONAL SPACE FOR TEACHER TRAINING IN CHINA  
AS A FACTOR OF ITS STABILITY AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT ..... 53

**Fedorova Svetlana N., Dozhdikova Ekaterina I.**

- DIGITAL COMPETENCIES OF FUTURE TEACHERS  
OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS ..... 58

**Kitikar Oksana V.**

- CONTENT AND METHODOLOGICAL GROUNDS FOR UPDATING  
THE REGIONAL SYSTEM OF TEACHER TRAINING ..... 67

**Danchuk Ivan I.**

- CURRENT TRENDS IN DESIGNING EDUCATIONAL  
ENVIRONMENT AT A MODERN UNIVERSITY ..... 76

**Makhina Lyudmila A., Svistova Nadezhda S.**

- RECIPIENT AS THE DOMINANT OF PRE-TRANSLATION ANALYSIS ..... 83

## PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY

**Rogov Evgeniy I., Trubitsina Daria A.**

- DYNAMICS OF JOB SATISFACTION OF TEACHERS-MATHEMATICIANS  
WITH DIFFERENT PROFESSIONAL SERVICE RECORD..... 93

**DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY, AKMEOLOGY****Anufrieva Dina Yu., Popova Oksana N.,  
Suchkova Olesya S.**

PERSONAL CHARACTERISTICS OF A SPECIALIST THAT CAUSE SATISFACTION WITH PROFESSIONAL ACTIVITY .....	105
OUR AUTHORS .....	112

**Ануфриева Дина Юрьевна,  
Попова Оксана Николаевна,  
Сучкова Олеся Сергеевна**

**ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СПЕЦИАЛИСТА,  
ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ**

В статье обосновывается идея о том, что индивидуально-личностные особенности специалиста (а именно его мотивационно-потребностная сфера) оказывают огромное влияние на способность испытывать комфорт в труде и получать удовольствие от деятельности. Рассматривается удовлетворенность профессиональной деятельностью в контексте системы отношений субъекта к собственной трудовой деятельности. Представлены результаты исследования индивидуально-личностных особенностей медицинских работников, их адаптационных возможностей, в частности особенностей мотивационно-потребностной сферы, которые взаимосвязаны со способностью испытывать состояние удовлетворенности профессиональной деятельностью. Показано, что удовлетворенность трудом медицинских работников связана со способностью к эмпатии и высокой нервно-психической устойчивостью: работники с общими высокими адаптационными возможностями чаще испытывают удовлетворенность от собственной профессиональной деятельности.

**Бермус Александр Григорьевич,  
Гукаленко Ольга Владимировна,  
Пустовойтов Виктор Николаевич,  
Сериков Владислав Владиславович**

**ПРИБЛИЖЕНИЕ УЧАЩИХСЯ  
К ТРАДИЦИОННЫМ РОССИЙСКИМ ЦЕННОСТЯМ  
ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ:  
ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ**

В статье обосновываются современные тенденции и методологические подходы к трансформации системы внеурочной деятельности на основе традиционных российских ценностей. Раскрыты нормативно-правовые основания реализации современной системы внеурочной деятельности по приближению учащихся к традиционным российским ценностям. Представлена сущность и содержание матрицы российских ценностей, структурированы их доминантные характеристики. В работе раскрываются принципы формирования традиционных российских ценностей у учащихся в ходе реализации различных форм, технологий и проектов внеурочной деятельности.

**Борисенков Владимир Пантелеймонович,  
Чжан Чаочжэн**

**РЕГИОНАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ПОДГОТОВКИ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В КИТАЕ  
КАК ФАКТОР ЕГО СТАБИЛЬНОСТИ И РАЗВИТИЯ**

За последние 20 лет образование в различных регионах Китая достигло большого развития, которое в целом соответствует плану развития экономической зоны. В Китае провинциальные и муниципальные административные районы образуют три основных региона – восточный, центральный и западный. Чтобы обеспечить гармоничное и совместное развитие между регионами, китайское правительство издало относительно всеобъемлющие условия и правила для строительства преподавательского состава. Под его макроконтролем не только обеспечено опережающее исследование и развитие экономики, общества, культуры восточного региона, но и поддержан баланс и стабильность развития образования между центральными, западными и восточными прибрежными регионами. В частности, мощная поддержка государством строительства и подготовки педагогических кадров в центральных и западных регионах предотвратила отход уровня

развития образования от уровня восточного региона и даже мира. Можно сказать, что такая модель развития образования имеет решающее значение для национальной политики Китая «централизованного планирования и общего прогресса».

**Данчук Иван Иванович**

**АКТУАЛЬНЫЕ ФОРМАТЫ ПОСТРОЕНИЯ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ  
В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ**

В статье рассмотрена проблема использования актуальнейших форматов построения образовательной среды в высшей школе, приводящих к эффективному преобразованию сути образовательных программ посредством воплощения в обучающих действиях концепций непрерывного, персонализированного, открытого, вариативного, мобильного обучения. Показано, что перед профессорско-педагогическим составом вуза стоит задача поиска и внедрения в обучающее действие принципиально новых форматов конструирования образовательной среды, ориентированных на выработку у студентов компетенций XXI в. – компетенций в области технологий исследования, логического умозаключения, совместной деятельности и взаимодействия друг с другом. Обосновано, что «мобильное обучение» и «перевернутое обучение» – одни из шагов разрешения анализируемой проблемы. Раскрыты принципы, достоинства и недостатки рассматриваемых форматов построения образовательной среды в процессе подготовки бакалавров педагогического направления. Сделан вывод о том, что сплав электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в образовательном акте, презентуя массу медийных учебных документов, способствует созданию персональных векторов обучения созвучно когнитивным свойствам субъектов образования, их восприятию и наличествующей подготовке, порыву, идеям, плану продолжительности получения знаний. Отмечено также, что студент, преобразаясь в индивида самообразовательного творчества при таких обучающих форматах, очень мотивирован на комбинацию аудиторной и электронной форм образовательного процесса, т.е. смешанное обучение.

**Елизарова Виктория Аркадьевна,  
Муратова Марианна Алексеевна**

**АНИМАЦИЯ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ  
УСТНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

В статье показана необходимость использования современных компьютерных технологий (анимации) в коррекции устной речи младших школьников с тяжелыми нарушениями речи (дизартрией). Представлены теоретические положения о сложности речевого нарушения. Рассмотрена возможность взаимосвязи коррекционной работы учителя-логопеда с освоением программного материала по литературному чтению во втором классе. Обоснованы основные блоки программы, обеспечивающие коррекцию устной речи младших школьников. Автором предложен уровневый подход, учитывающий индивидуальные особенности и возможности обучающихся. Определены перспективы использования анимации в коррекции устной речи младших школьников.

**Китикарь Оксана Васильевна**

**СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ  
ОБНОВЛЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ  
ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ**

Современные мировые тенденции, связанные с глобализацией, расширением масштабов интернет-пространства в повседневной и профессиональной деятельности общества требуют от государства усиления внимания в области

государственной образовательной политики России, призванной сберечь духовные, общечеловеческие ценности, формировать национальную и личностную идентификацию россиян. В основе образовательных реформ всегда лежат определенные требования к модернизации педагогического образования, так как именно педагог призван реализовывать цели и содержание государственной политики, социальную функцию по подготовке нового поколения граждан Российской Федерации, развивать их культурный, духовный, интеллектуальный потенциал и таланты. Россия является огромным государством, ее образовательное пространство составляют региональные среды субъектов РФ. Поэтому именно модернизация региональной системы подготовки педагогических кадров с учетом особенностей и специфики развития регионов, их запросов и потребностей окажет позитивное влияние на развитие всей сферы педагогического образования. В соответствии с современными условиями развития страны в свете тенденций федерализации и регионализации в статье рассмотрены различные типы моделей, реализуемые в практике подготовки педагогов в разных субъектах РФ. Определены основные направления и сущность организации системы педагогического образования в аспектах ее непрерывности и регионализации. Выявлены и обусловлены принципы отбора содержания подготовки педагогов и требования к его реализации.

**Махина Людмила Алексеевна,  
Свистова Надежда Сергеевна**

#### **РЕЦИПИЕНТ КАК ДОМИНАНТА ПРЕДПЕРЕВОДЧЕСКОГО АНАЛИЗА**

Цель исследования – определение наиболее эффективных стратегий обучения переводу с учетом фактора реципиента в военном вузе. Научная новизна статьи заключается в разработке технологии обучения переводчиков на основе комплексного анализа текстов переводов учащихся военного вуза, их сопоставления, выявления отличий, обоснованных учетом особенностей потенциального реципиента текста перевода. Авторами выделены основные факторы двуязычной коммуникации, влияющие на создание адекватного перевода. Особое внимание уделяется процедуре предпереводческого анализа, в частности оценке особенностей реципиента текста перевода. Рассматриваются последствия принятия/непринятия во внимание индивидуально-личностных, культурных и социальных особенностей реципиента. Предлагается комплекс упражнений, направленный на отработку специфики аудитории текста перевода на этапе предпереводческого анализа с целью воздействия на получателей перевода и создания у них запланированных реакций.

**Рогов Евгений Иванович,  
Трубицина Дарья Андреевна**

#### **ДИНАМИКА УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ПЕДАГОГОВ- МАТЕМАТИКОВ С РАЗНЫМ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ СТАЖЕМ**

В статье раскрывается понятие жизненной удовлетворенности, анализируется ее структура и факторы, ее обуславливающие. Доказывается, что одной из ведущих детерминант жизненной удовлетворенности выступает удовлетворенность профессиональной деятельностью. Раскрывается структура удовлетворенности педагогической деятельностью. На выборке 80 учителей математики с помощью методик оценки профессиональной и педагогической деятельности рассмотрены особенности удовлетворенности своей деятельностью в зависимости от педагогического стажа. Доказывается, что зависимость носит обратный характер: по мере накопления профессионального и педагогического стажа удовлетворенность деятельностью у учителей математики снижается. Структура наиболее выраженных детерминант трансформируется в зависимости от трудового стажа.

Рост профессиональной неудовлетворенности у учителей математики может обуславливать возрастные и психологические проблемы на более поздних этапах деятельности, а также влиять на привлекательность выбора профессии потенциальными абитуриентами.

**Стеценко Ирина Александровна,  
Голобородько Ирина Эдуардовна**

**ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ  
В КОНТЕКСТЕ «ЖИВОЙ ПЕДАГОГИКИ»  
КАК АКТУАЛЬНОЙ ПЛАТФОРМЫ РАЗВИТИЯ  
ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ НОВОЙ  
РЕАЛЬНОСТИ: СМЫСЛЫ, ЦЕННОСТИ,  
ПЕРСПЕКТИВЫ**

В статье обосновываются некоторые ориентиры развития отечественной образовательной системы на основе рассмотрения феномена функциональной грамотности в контексте «живой педагогики». Авторами осмысливается необходимость многоаспектного обновления условий формирования функциональной грамотности обучающихся. С позиции «Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 года» позиционируются приоритетные факторы, способствующие повышению качественного уровня сформированности общепрофессиональных и универсальных компетенций педагогов. Описан практический опыт применения инновационных инструментов развития функциональной грамотности будущих учителей, реализуемый на базе Таганрогского (педагогического) института имени А.П. Чехова (филиала) РГЭУ (РИНХ).

**Федорова Светлана Николаевна,  
Дождикова Екатерина Игоревна**

**ЦИФРОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ  
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ  
ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ  
ОРГАНИЗАЦИЙ**

В статье рассматривается сущностно-смысловая характеристика цифровых компетенций в сравнительно-сопоставительном плане с цифровой грамотностью и анализируются подходы разных авторов к классификации цифровых компетенций. Проанализировано содержание основной профессиональной образовательной программы высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование (направленность (профиль) программы: Психология и педагогика дошкольного образования)» на предмет цифровой направленности. Представлены результаты эмпирического исследования по выявлению уровня цифровых компетенций обучающихся вуза.

**Anufrieva Dina Yu., Popova Oksana N.,  
Suchkova Olesya S.**

PERSONAL CHARACTERISTICS OF A  
SPECIALIST THAT CAUSE SATISFACTION  
WITH PROFESSIONAL ACTIVITY

**Key words:** satisfaction with professional activity,  
personal characteristics, adaptive capabilities,  
adaptability, socio-psychological attitudes, moti-  
vational and need sphere.

The article sets forth the idea that individual and personal characteristics of a specialist, namely motivational and need sphere, have a huge impact on the ability to experience comfort and enjoy work. The research examines satisfaction with professional activity in the context of the system of work attitudes. The paper presents the results of research into individual and personal characteristics of medical workers, their adaptive capabilities, in particular, the features of motivational sphere and needs which are interrelated with the ability to experience a state of satisfaction with professional activity. The article claims that work satisfaction of medical workers is associated with the ability to empathy and high neuropsychiatric stability; staff with general high adaptive capabilities is more likely to experience satisfaction with their own professional activity.

**Bermus Aleksandr G., Gukalenko Olga V.,  
Pustovoitov Viktor N., Serikov Vladislav V.**

INTRODUCING TRADITIONAL  
RUSSIAN VALUES TO PUPILS AS PART  
OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES:  
FROM THEORY TO PRACTICE

**Key words:** traditional Russian values, formation  
of value attitude, extracurricular activities, federal  
lessons "Talking about important things", matrix  
of values, principles, current trends.

The article covers current trends and methodological approaches to transformation of extracurricular activity system based on traditional Russian values. The authors give review to regulatory legal grounds for implementation of a modern system of extracurricular activities aimed at introduction of traditional Russian values to students. The article describes the essence and content of the matrix of Russian values, their dominant characteristics. The paper reveals the principles of the formation of traditional Russian values in students through various forms, technologies and projects at extracurricular activities.

**Borisenkov Vladimir P., Zhang Chaozheng**

REGIONAL SPACE FOR TEACHER TRAINING  
IN CHINA AS A FACTOR OF ITS STABILITY  
AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT

**Key words:** region, regionalization, teacher train-  
ing, education, teachers.

Over the past 20 years, education in various regions of China has achieved sustainable development which generally corresponds to the development plan of the economic zone. Provincial and municipal administrative regions in China form three main regions: eastern, central and western. In order to ensure harmonious and cooperative development between the regions, the Chinese Government has issued relatively unified conditions and rules for training teaching staff. Under his

macro-control, not only advanced research and development of the economy, society, and culture of the eastern region was ensured, but also balance and stability in education development between the central, western and eastern coastal regions was maintained. In particular, the state's strong support for training teaching staff in the central and western regions prevented the level of education development from deviating from the level of the eastern region and the world. According to the paper, such model of education development is crucial for China's national policy of "centralized planning and overall progress".

**Danchuk Ivan I.**

**CURRENT TRENDS IN DESIGNING  
EDUCATIONAL ENVIRONMENT  
AT A MODERN UNIVERSITY**

**Key words:** e-learning, distance learning technologies, educational environment, mobile learning, flipped classroom.

The article considers the most relevant formats for designing educational environment in higher education, leading to an effective transformation of the essence of educational programs through the implementation of the concepts of continuous, personalized, open, variable, mobile learning. The author claims that university teaching staff faces the task of searching for fundamentally new formats of designing educational environment, focused on developing students' competencies of the XXI century. The latter refer to the competencies in the field of research technologies, logical reasoning, joint activities and interaction with peers. It is proved that mobile learning and flipped classroom are the possible solutions to the problem under study. The principles, advantages and disadvantages of the considered formats of creating educational environment in the process of preparing bachelors of pedagogical major. The author arrives at the conclusion that fusion of e-learning and distance learning technologies, which imply a lot of media educational documents, contributes to creation of personal learning vectors in tune with the cognitive properties of the education participants, their perception and present readiness, impulse, ideas, plan for continuous knowledge acquisition. The author also states that a student, being transformed into an individual of self-educational creativity by the above mentioned academic modes, is highly motivated for a combination of classroom and electronic forms of academic process, i.e. blended learning.

**Elizarova Victoria A., Muratova Marianna A.**

**ANIMATION AS A MEANS  
OF CORRECTING ORAL SPEECH  
IN PRIMARY SCHOOLCHILDREN  
WITH SEVERE SPEECH DISORDERS**

**Key words:** animation, primary schoolchildren, oral speech correction, dysarthria.

The article proves the necessity of using modern computer technologies (animation) in correction of oral speech of primary schoolchildren with severe speech disorders (dysarthria). The authors start with theoretical background of the complexity of speech disorders. The paper presents opportunities of correctional work of a speech therapist with program material on literary reading in the second grade. The main curriculum blocks that provide correction of oral speech of primary schoolchildren are covered. The authors suggest a level-based approach that takes into account pupils' individual characteristics and abilities. The prospects of using animation in correction of oral speech of primary schoolchildren are described.

---

**Fedorova Svetlana N., Dozhdikova Ekaterina I.**

DIGITAL COMPETENCIES  
OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL  
EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

**Key words:** students, digital competencies, digitalization, digital literacy.

The article deals with the key essential characteristics of digital competence in comparison with digital literacy and analyzes approaches of different authors to classification of digital competencies. The content of the main professional educational program of higher education 44.03.02 "Psychological and pedagogical education (program profile: Psychology and pedagogy of preschool education)" is analyzed in terms of digital component. The results of an empirical research aimed at identifying the level of digital competencies of university students are presented.

**Kitikar Oksana V.**

CONTENT AND METHODOLOGICAL  
GROUNDS FOR UPDATING  
THE REGIONAL SYSTEM  
OF TEACHER TRAINING

**Key words:** regional system of pedagogical education, models of pedagogical education systems, principles of selecting pedagogical education.

According to the article, modern world trends related to globalization, expansion of the Internet space in the daily and professional activities of society require the state to focus attention on the state educational policy, aimed at preserving spiritual, universal values, forming the national and personal identification of the Russians. Educational reforms are always based on certain requirements for the modernization of pedagogical education, since it is the teacher who is called upon to implement goals and content of the state policy, carry out the social function of training a new generation of citizens of the Russian Federation, developing their cultural, spiritual, intellectual potential and talents. Russia is a huge state, its educational space consisting of regional environments of the subjects of the Russian Federation. Therefore, it is modernization of the regional system of teacher training, taking into account the peculiarities of regions, their demands and needs, that will have a positive impact on development of the entire sphere of pedagogical education in the country. In accordance with the modern conditions of the country's development in the light of the trends of federalization and regionalization, the article considers various types of models implemented in training in different subjects of the Russian Federation. The main directions and essence of the organization of the pedagogical education system in the aspects of its continuity and regionalization are defined. The paper covers the main principles for selecting the content for teacher training and requirements for its implementation.

**Makhina Lyudmila A.,  
Svistova Nadezhda S.**

RECIPIENT AS THE DOMINANT  
OF PRE-TRANSLATION ANALYSIS

**Key words:** need, pre-translation analysis, recipient, adequate translation.

The research objective is to reveal the most effective strategies for teaching translation at a military university, taking into account the recipient factor. The scientific novelty of the article lies in describing the new technique of teaching

interpreters based on a comprehensive analysis of the texts translated by students of a military university, their comparison and revealed differences justified by the characteristics of a potential recipient of a translated text. The authors reveal the main factors of bilingual communication that affect adequate translation. Special attention is paid to the procedure of pre-translation text analysis, in particular, some features of the translated text recipient. The consequences of taking/not taking into account individual, personal, cultural and social characteristics of the recipient are considered. The authors suggest a set of exercises aimed at working out specific features of the target audience at the stage of pre-translation analysis in order to influence translation recipients and predict their responses.

**Rogov Evgeniy I., Trubitsina Daria A.**

**DYNAMICS OF JOB SATISFACTION  
OF TEACHERS-MATHEMATICIANS  
WITH DIFFERENT PROFESSIONAL  
SERVICE RECORD**

**Key words:** teacher psychology, educational environment, life well-being, job satisfaction, satisfaction factors, teaching experience, pedagogical interaction.

The article reveals the concept of life satisfaction, analyzes its structure and the factors that affect it. The paper proves that one of the leading determinants of life satisfaction is satisfaction with professional activity. The structure of satisfaction with pedagogical activity is revealed. Using methods for assessing professional and pedagogical activity of 80 Math teachers, the authors describe some features of job satisfaction, depending on teaching experience of the participants. It is proved that the dependence is reverse: accumulation of professional and pedagogical experience leads to decrease in satisfaction with professional activity of mathematics teachers. The structure of the most pronounced determinants varies depending on the service length. Growth in professional dissatisfaction among Math teachers can cause age-related and psychological problems at later stages of work, as well as affect attractiveness of the choice of profession by potential applicants.

**Stetsenko Irina A., Goloborodko Irina E.**

**FUNCTIONAL LITERACY IN THE CONTEXT  
OF "LIVE PEDAGOGY" AS AN APPROPRIATE  
PLATFORM FOR DEVELOPMENT  
OF EDUCATION IN A NEW REALITY:  
MEANINGS, VALUES, PROSPECTS**

**Key words:** functional literacy, live pedagogy, notional pedagogy, educational activity, vital senses of pedagogical activity.

The article provides guidelines for development of the national educational system based on consideration of functional literacy in the context of "live pedagogy". The authors consider the need for multidimensional update of the conditions for formation of functional literacy of students. In terms of the "Concept of teacher training for the education system until 2030", the authors define priority factors that are to contribute to improvement of the quality of general professional and universal competencies of a teacher. The authors share some practical experience of using innovative tools for development of functional literacy of future teachers, implemented at Anton Chekhov Taganrog State Institute (branch) of the Rostov State University of Economics.

**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,  
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ  
И ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Стеценко И.А, Голобородько И.Э.** Функциональная грамотность в контексте «живой педагогики» как актуальной платформы развития образования в условиях новой реальности: смыслы, ценности, перспективы

УДК 37.1:001.8

DOI 10.18522/2658-6983-2022-8-19-28

**Стеценко И.А.,  
Голобородько И.Э.**

**ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ  
ГРАМОТНОСТЬ  
В КОНТЕКСТЕ  
«ЖИВОЙ ПЕДАГОГИКИ»  
КАК АКТУАЛЬНОЙ  
ПЛАТФОРМЫ РАЗВИТИЯ  
ОБРАЗОВАНИЯ  
В УСЛОВИЯХ НОВОЙ  
РЕАЛЬНОСТИ:  
СМЫСЛЫ, ЦЕННОСТИ,  
ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Ключевые слова:** функциональная грамотность, «живая педагогика», смысловая педагогика, просветительская деятельность, жизненные смыслы педагогической деятельности.

В современных условиях выхода российского образования из Болонской системы особую важность, на наш взгляд, приобретают развитие национальной системы образования, способной ответить вызовам времени, осмысление советского и российского опыта в сфере образования и рефлексия над противоречивыми итогами участия России в Болонском процессе.

В ходе обсуждения научно-педагогическим сообществом ближайших перспектив развития российского образования были выделены следующие важные ориентиры, нацеленные на национальные приоритеты развития и достижение суверенитета как в сфере высоких технологий с учетом сочетания фундаментальных и прикладных элементов высшего образования, так и в области, как принято говорить, гуманитарных наук, призванных обеспечить, в частности, формирование и развитие мировоззренческих опор жизнедеятельности человека (Образование в новом формате..., [https://spbvedomosti-ru.turbopages.org/spbvedomosti.ru/s/news/country\\_and\\_world/obrazovanie-v-novom-formate-kak-rossiya-budet-vykhodit-iz-bolonskoj-sistemy/](https://spbvedomosti-ru.turbopages.org/spbvedomosti.ru/s/news/country_and_world/obrazovanie-v-novom-formate-kak-rossiya-budet-vykhodit-iz-bolonskoj-sistemy/)):

- система образования должна оставаться открытой для научно-образовательного сотрудничества и академической мобильности с целью сохранения ее конкурентоспособности, эффективности и динамичности;
- важными свойствами системы образования должны оставаться преемственность, гибкость, инновационность, а также опора на ведущие и наиболее эффективные научно-образовательные практики, способность соответствовать запросам работодателей (в части высшего и среднего специального образова-

ния) в контексте необходимости учета возросших требований к квалификации выпускников и уровню качества образования;

- целесообразно сохранить нарабатанный потенциал международного сотрудничества в сфере образования и науки, масштабирование которого, очевидно, будет предусматривать расширение пространства взаимодействия в позиционируемой сфере, в частности со странами – членами ШОС и БРИКС.

Еще один важный аспект развития отечественной системы образования в условиях новой реальности – возрастание роли воспитательной миссии конструируемой образовательно-познавательной среды, коррелирующей с важностью решения задач формирования в картине мира детей и молодежи уважительного отношения к родной истории, культуре, традиционным ценностям, составляющим ядро российского культурно-цивилизационного кода. В этом контексте в исследовательском сообществе актуализируются дискуссии о технологиях оптимизации возможностей обеспечения содержательных нитей связи универсалий и смыслов общей культуры и понятий и смыслов, функционирующих в пространстве педагогической культуры. Профессор Е.В. Бондаревская, как известно, размышляя о механизмах интеграции универсалий общей культуры в методологическое поле педагогики, отмечала, что методологические основания воспитания как культурного организма представляют собой интеграцию культурного, философского и педагогического знания при доминанте культурных мировоззренческих универсалий и жизненных смыслов, а также что методология обогащает педагогику новыми идеализированными смыслами культуры, реагируя на изменения в

основаниях культуры; но, с другой стороны, именно методология обладает способностью прогнозировать новые жизненные смыслы педагогической деятельности, которые затем, став достоянием педагогической культуры, включаются в культуру общую (Гуманитарная методология..., 2013).

Уместно, на наш взгляд, в связи с этим предположить, что педагогическая наука и практика – как сфера формирования образа человека и среда конструирования его функциональных умений и навыков вступать в отношения с внешней средой и адаптироваться к ней – в современном противоречивом мире неопределенностей призвана выступить важным и в значительной степени определяющим ресурсом обеспечения функциональной готовности человека к жизнедеятельности в условиях неопределенности и стремительных изменений (полагаем, позиционируемая авторская позиция корреспондирует и с активно артикулируемыми в последнее время, например, руководителями Российской академии образования ориентирами поиска точек роста повышения качества педагогических исследований в области методики преподавания дисциплин, формирующих картину миру ребенка, теории и практики воспитания, необходимости сужения в целом зон исследовательских лакун и методологической энтропии в рассматриваемом поле задач).

Одной из актуальных методологических задач современной гуманитаристики, обращенной к исследованию образования как социокультурного феномена, является организация интегративного взаимодействия наук, освещающих проблемы становления человека; эта задача, подобно общей теории поля, над которой работают физики, состоит в описании феномена

образования в его целостности, в его «понимающем присутствии» в современном мире (Валицкая, 2011).

В этом контексте, как известно, получают развитие рефлексивные усилия исследователей, занимающихся вопросами формулирования сущностно-смысловых основ «образования понимания» (см., например, работы профессора Т.В. Черниговской) как рассматривающего особенности развития человеческого сознания в эпоху турбулентности трека современной повестки дня образовательной политики (Черниговская, 2015).

В рамках современной реальности, характеризующейся постоянным пребыванием человека в потоке информации, коммуникативной разобщенностью, преобладанием индивидуальных стратегий, адаптацией к непрерывно меняющейся неустойчивости и неопределенности, на наш взгляд, в качестве перспективного, отвечающего на вызовы современности направления педагогических исследований можно выделить, в частности, изучение феномена функциональной грамотности в контексте «живой педагогики» как естественной среды формирования и развития ценностно-смысловых и функциональных жизненно необходимых опор обеспечения готовности человека к деятельности в условиях неопределенности и стремительных изменений.

«Живая педагогика», коррелирующая в рамках нашего исследовательского дискурса с концептуальным полем смысловой педагогики, призвана развивать личностно-смысловую сферу ребенка, характерным признаком которой выступает отношение к постигаемой действительности, осознание ее ценности, поиск причин и смысла происходящего вокруг, развитие индивидуальных способностей. В рамках

содержательного ядра «живой педагогики» образование и воспитание рассматриваются как часть культуры и приобщение к ее ценностному духовному контенту (Стеценко, Шевченко, 2021).

В связи с этим логичным представляется построение ландшафта формирования функциональной грамотности на методологических принципах «живой педагогики» как направления, основанного на смыслотворческой/смыслопоисковой деятельности, расширении картины мира, трансформации ценностно-мировоззренческих установок в системе отношений субъектов педагогического процесса, базирующихся на следующих основных постулатах:

- опора на субъектный опыт, учет индивидуально-личностных особенностей ребенка;
- создание культурно-образовательной среды, стимулирующей преемственность поколений через национальные традиции и культуру, самопроектирование, самосовершенствование, саморазвитие;
- ориентация на диалог, сотрудничество и внутреннюю мотивацию ребенка в образовательной деятельности.

В профессиональной деятельности учителя важным становится решение задачи развития личности ребенка на основе поиска оптимального соотношения индивидуально значимого и социально ценного при проектировании образовательно-развивающе-воспитывающей среды в рамках образовательной организации. Обращение к смыслопоисковому характеру образовательного процесса обусловлено, с одной стороны, противоречием между смысловым и когнитивным опытом нашей цивилизации, с другой – ценностью образования, основанного на мотивах и личностных смыслах челове-

ка. «Живая педагогика», основанная на принципах субъектности и гуманности, направлена на актуализацию механизмов ценностно-смысловой сферы личности, детерминированных объективно-содержательными и субъективно-личностными процессами, в результате которых происходит трансформация личностно-смысловых образований, социальных ценностей и смыслов, движение к образу жизнедеятельности, перспективам и целям жизни, моделям поведения и деятельности, что является необходимым условием для организации системной, целенаправленной работы по формированию функциональной грамотности.

Основная задача «живой педагогики» – создать условия для реализации образовательного процесса, который позволит преодолеть академическую неуспеваемость и низкую мотивацию, отказаться от системы натаскивания и формального оценивания знаний обучающихся – не глубокого понимания предмета, а механического заучивания/зазубривания.

Как известно, смысл функциональной грамотности как условия и механизма адаптации человека к реальности эксплицируется в парадигме координат ее метапредметности, что означает выход за пределы конкретного знания и одновременно умение синтезировать предметные знания для решения реальных задач на базе фундаментальных/академических знаний и гибких навыков, например логических умений, критического мышления, способности к креативности.

Формирование функциональной грамотности как гаранта социальной успешности обучающихся – одна из задач школьного обучения. В отличие от стандартов второго поколения общего образования, в которых отсутствовало упоминание о функциональ-

ной грамотности, в новых школьных ФГОС ставится задача формирования функциональной грамотности, так как полноценная жизнедеятельность в социуме связана с демонстрацией максимальной гибкости и адаптивности через использование знаний, умений и навыков в решении жизненно важных задач. В рамках образовательных стандартов третьего поколения, позиционирующих функциональную грамотность в качестве способности принимать решения в различных жизненных ситуациях, предметные, метапредметные и универсальные способы деятельности призваны обеспечить развитие функциональной грамотности как качества личности обучающихся. Особенностью ФГОС третьего поколения является взаимодействие/сочетание учебной деятельности и внеурочной работы для определения предметных и личностных результатов в качестве критериев сформированности функциональной грамотности (Приказ Министерства просвещения РФ..., <https://base.garant.ru/401433920/>).

Учитель – это профессия, которая имеет широкие ценностно-смысловые, аксиологические основания, связанные с нашей культурой, представлениями о смысле жизни, характере человеческих отношений. Одновременно с этим деятельность учителя символизирует собой путь созидания общества посредством конструирования естественных смысловых нитей связи культурных и образовательных традиций и инноваций. Актуальной и важной в связи с этим является задача подготовки способного к творческой созидательной профессиональной деятельности учителя, умеющего, с учетом тенденций государственной образовательной политики, требований к условиям организации и содержанию

образовательного процесса, конструировать продуктивную среду взаимодействия с обучающимися на основе необходимости интеграции индивидуально значимого и социально ценного, готового при этом на постоянной основе к обогащению инструментария своей профессиональной деятельности.

Согласимся с В.И. Слободчиковым в том, что современная система подготовки обучающихся не может ограничиваться только развитием познавательных способностей и трансляцией знаний подрастающему поколению, которое должно учиться самостоятельно думать, мыслить, добывать знания, воспитывать потребность в самообразовании и саморазвитии. Образование из сферы просвещения отдельных индивидов должно превратиться в механизм развития культуры, общества и человека, а развивающая модель обучения – стать ведущей в современном обществе (Слободчиков, 2009).

Считаем в этом контексте целесообразным обратить внимание на Концепцию подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 г.: в этом документе проанализировано актуальное состояние подготовки педагогов в России и представлены меры, направленные на повышение качества подготовки будущих учителей.

Исходя из задач нашего исследования и его логики, особый интерес вызывают следующие мероприятия Концепции, реализация которых призвана способствовать повышению качественного уровня сформированности общепрофессиональных и универсальных компетенций будущих педагогов (Распоряжение Правительства РФ..., <http://government.ru/docs/all/141781/>):

– повышение уровня предметной, методической и психолого-педагогической подготовки будущих учителей (не менее 50% времени);

- включение в программы подготовки педагогических кадров сквозной траектории формирования исследовательских компетенций педагога;
- реализация проектов, направленных на приобретение обучающимися первоначального педагогического опыта в форме участия в социальных проектах, вожатской и волонтерской деятельности; педагогическая практика.

Как известно, выделяется три основных фактора, которые оказывают влияние на формирование функциональной грамотности у школьников: качество преподавания, качество образовательной среды и отношение обучающихся к обучению. От личностных и профессиональных качеств, уровня функциональной грамотности учителя зависит в конечном счете качество образования в целом и уровень функциональной грамотности обучающихся.

Переходя в рассматриваемом ключе к актуальным задачам высшего педагогического образования, отметим, что для развития функциональной грамотности обучающихся педагогических профилей подготовки уместным и целесообразным представляется создание условий для обучения студентов умственным операциям, связанным с уточнением своих знаний, выяснением оснований знаний, раскрытием их сущности через анализ и обобщение, а также построением умозаключений, обобщений, аналогий, сопоставлений и оценок.

Мониторинг устных и письменных ответов обучающихся педагогических профилей подготовки на занятиях, экзаменах и зачетах, анализ их профессиональной деятельности в ходе педагогической практики позволили выявить, в частности, следующие затруднения:

- неумение точно и последовательно высказывать свое мнение/позицию,

- формулировать выводы и делать умозаключения при подготовке, например, курсовых работ и ВКР;
- недостаточный уровень подготовленности к процессу развития речемыслительной деятельности и обучению основным логическим формам мышления школьников.

Этот перечень можно продолжать. Указанные тенденции связаны с нарастанием объема информации, которую необходимо переработать и осмыслить в короткое время, при том что способы ее переработки практически не меняются, оставаясь в кольце запоминания и воспроизведения; студенты, усваивая учебный материал, не владеют в должной мере приемами самостоятельной интериоризации знаний, их представления в логических формах и способах мышления, которые вплетены в предметную область, ощущая дефицит рефлексивных способностей.

По нашему мнению, в качестве важного компенсационного фактора, который может обеспечить минимизацию затруднений в речемыслительной деятельности студентов, развить их логический потенциал, улучшить возможности интеллектуальной деятельности (что, очевидно, является весомым фактором повышения уровня профессионализма), целесообразно рассмотреть вопросы расширения ландшафта включения учебной дисциплины «Логика» в профессиональную подготовку педагогов. Содержание учебного предмета «Логика» направлено на развитие основных мыслительных операций, связанных с анализом, синтезом, сравнением, обобщением, конкретизацией, классификацией.

Кроме того, обратим внимание на то, что для развития функциональной грамотности студентов необходимо расширение формата внеаудиторной работы на основе разнообразных

форм проектной деятельности, что позволяет задействовать весь комплекс психолого-педагогических знаний, умение работать в команде/коллективе, развивает креативность, критическое мышление, способность определять цель деятельности, планировать пути ее достижения, самостоятельно принимать нестандартные решения, анализировать и оценивать результаты. В учебный процесс вуза внедряются современные технологии научно-исследовательской, проектной деятельности, направленные на формирование профессиональных компетенций, а также результаты междисциплинарных фундаментальных и прикладных исследований, метапредметных исследований и разработок.

В контексте рассматриваемого проблемного поля выделим некоторые направления в подготовке будущих педагогов, реализуемые в последние годы на площадке Таганрогского (педагогического) института имени А.П. Чехова (филиала) РГЭУ (РИНХ).

Тесная связь с образовательным, и шире, социокультурным сообществом для вуза – не только фактор сохранения жизнеспособности, но и возможность приблизить выпускников к реалиям современной жизни, повысить качество обучения, усилить его практическую направленность. В связи с этим коллектив института нацелен на обогащение экосистемы партнерства, повышение продуктивности реализации третьей миссии университета, являющейся, как известно, неотъемлемой стороной деятельности современного вуза и манифестирующей его стремление к стратегическому движению вперед и практическому воплощению этой миссии посредством обеспечения инновационного регионального (муниципального) развития; при этом подобная социальная активность об-

разовательной организации может обеспечить непрерывное образование и трансфер востребованных технологий, полезных не только студентам – будущим акторам образовательной политики (в частности, муниципалитета), но и местной власти и институтам гражданского общества.

В пул основных партнеров института в контексте сотрудничества с сегментами образовательного пространства на муниципальном уровне входят г. Таганрог, Неклиновский, Матвеево-Курганский, Куйбышевский и Сальский районы Ростовской области; при этом речь идет не столько о количественных параметрах взаимодействия как измерения уровня партнерства, сколько о качественных критериях, эксплицирующихся плотностью, системностью и продуктивностью сотрудничества.

Приведем ряд конкретных примеров, базирующихся на принципах, характерных для образовательной экосистемы, – открытости, гибкости и масштабируемости. В институте реализуется ряд инновационно-исследовательских проектов, целевой контур которых эксплицирован позиционируемым спектром стратегических ориентиров развития. В частности, ведущей целью разработки и реализации проекта «Авторская школа» является выявление талантливой и инициативной молодежи, ориентированной на профессию педагога, повышение социального статуса профессии педагога и гражданской идентичности молодого специалиста как носителя ценностей и общественных установок.

Одним из стратегически важных направлений деятельности коллектива института в контексте внедрения педагогических инноваций является расширение сети научно-исследовательских и творческих лабораторий, оптимизирующих возможности создания (при

научно-методической опеке со стороны ведущих экспертов из числа ППС института) на базе ряда образовательных организаций Ростовской области региональных инновационных площадок. Речь идет, в частности, об областных инновационных площадках «Создание интегрированного образовательного пространства для развития детской одаренности: детский сад – школа – университет», «Развитие интеллектуальных способностей детей в процессе познавательной деятельности в рамках реализации инновационного проекта “STEAM-лаборатория”», «Антикоррупционное просвещение: технологическая платформа “школа – вуз”».

Участие в работе инновационных площадок способствует формированию у студентов ключевых компетенций: способности действовать в ситуации высокой неопределенности; проблемно-ориентированного мышления; исследовательского отношения к профессиональной деятельности; способности к саморазвитию и лидерству.

Еще одним инструментом развития функциональной грамотности в рамках воспитательной/внеаудиторной работы в вузе, на котором целесообразно, на наш взгляд, сконцентрировать внимание, является воспитательно-просветительская деятельность, нацеленная на обеспечение интериоризации имманентно присущих и описываемых в контурах ценностного ядра российской культурной традиции моделей поведения, отношений и установок. С внесением в Закон об образовании юридического понятия «просветительская деятельность», трактуемого как «деятельность, направленная на распространение знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта и компетенции в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) про-

фессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» (Федеральный закон..., <http://www.garant.ru/hotlaw/federal/1454850/#ixzz6tM2qv2y1>), естественным образом возрастает роль институтов образования в реализации указанной деятельности. Просветительская миссия вуза заключается в проектировании социокультурной среды, создании площадок публичного обсуждения актуальных социально значимых проблем, в проектной и научно-исследовательской работе, направленной на сохранение культурно-исторического наследия и традиций, исторической памяти.

В этом контексте отметим важность и актуальность решения задачи создания условий для осмысления научно-педагогическим сообществом все более активно входящего в современный педагогический дискурс концепта «просветительская деятельность» как междисциплинарного феномена с позиции философского, педагогического и психологического знания с целью рефлексии и над вопросами повышения качества и результативности просветительской деятельности в плане развития функциональной грамотности обучающихся и обучающихся (Gerasimov, Gerasimov, 2015, p. 84).

Отличительная часть качественного профессионального образования – формирование фундаментальных культурных и общечеловеческих ценностей. В Таганрогском институте имени А.П. Чехова созданы условия для всестороннего развития личности студента, раскрытия его творческого, научного, лидерского потенциала: это студенческие профсоюзные организации, органы студенческого самоуправления, работа студенческого научного общества, студенческих научных кружков, участие в международных и

всероссийских научных конференциях, а также в конкурсах, олимпиадах различного уровня.

Одним из важнейших направлений деятельности в институте является воспитательная работа, основные направления которой – гражданско-патриотическое воспитание, культурно-творческая самореализация личности, формирование здорового образа жизни, добровольческая/волонтерская деятельность, противодействие терроризму и экстремизму, адаптация первокурсников к условиям вузовского социума, всесторонняя поддержка студентов, межведомственное взаимодействие с учреждениями г. Таганрога и Ростовской области.

Итак, инструментарий, механизмы и технологии «живой педагогики» могут служить аксиологической платформой повышения качества системы профессиональной подготовки будущего учителя путем актуализации личностно-смысловых механизмов регулирования познавательной деятельности в образовательном процессе, становления профессионально значимых личностных смыслов, присвоения профессионально-педагогического контента как субъектного опыта.

Современная реальность в ближайшем будущем потребует от педагогического сообщества решения проблемы разработки диагностического инструментария, содержания заданий, критериев и показателей оценки уровня функциональной грамотности. Международная программа PISA, по нашему мнению, не учитывает национальные особенности качества обучения, полный спектр компонентов функциональной грамотности (PISA оценивает грамотность в сфере читательской, естественнонаучной и математической деятельности), вызывает вопрос и возраст участников – пятнадцатилетние

школьники (Dragičević Šešić, Dragojević, 2005, p. 142).

В связи с этим в рамках взаимодействия в системе «вуз – муниципальная система образования» необходимо, с одной стороны, обратить внимание на методическое измерение сопровождения феномена «функциональная грамотность», включенного в качестве обязательной составляющей в содержание учебных программ и программ внеурочной деятельности этой в соответствии с ФГОС третьего поколения, а также на обеспечение слаженной деятельности учителей-предметников, классных руководителей в рамках междисциплинарного контента, а с другой – предусмотреть осмысление феномена «функциональная грамотность» в ключе важнейших профессиональных компетенций педагогических работников, что, очевидно, связано с поиском возможностей его встраивания в систему профессиональной подготовки педагогов.

Подводя промежуточный итог наших размышлений о факторах развития функциональной грамотности обучающихся и обучающихся в контексте «живой педагогики», подчеркнем, что в рамках противоречивого контекста становления современной реальности, характеризующейся, как было отмечено выше, активным пребыванием человека в потоке информации, коммуникативной разобщенностью, необходимостью формирования устойчивых способностей к адаптации в условиях непрерывной неустойчивости и неопределенности, изучение феномена функциональной грамотности в контексте «живой педагогики» как естественной среды формирования и развития ценностно-смысловых и функциональных жизненно необходимых опор обеспечения готовности человека к познавательно-образо-

вательной и профессиональной деятельности является, на наш взгляд, весьма перспективным направлением исследований, отвечающим актуальным потребностям развития сферы образования как среды формирования образа человека и совершенствования его когнитивных способностей.

#### Литература

1. Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»» от 5 апреля 2021 г. № 85-ФЗ. URL: <http://www.garant.ru/hotlaw/federal/1454850/#ixzz6tM2qv2y1>.
2. Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 года» от 24 июня 2022 г. № 1688-р. URL: <http://government.ru/docs/all/141781/>.
3. Приказ Министерства просвещения РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» от 31 мая 2021 г. № 287. <https://base.garant.ru/401433920/>.
4. *Валицкая А.П.* Гуманитарное образование в контексте модернизации: теория и практика // Вестник Герценовского университета. 2011. № 4. С. 3–8.
5. Гуманитарная методология исследования модернизационных процессов в педагогическом образовании. Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2013.
6. Образование в новом формате. Как Россия будет выходить из Болонской системы. URL: [https://spbvedomosti-ru.turbopages.org/spbvedomosti.ru/s/news/country\\_and\\_world/obrazovanie-v-novom-formate-kak-rossiya-budet-vykhodit-iz-bolonskoy-sistemy/](https://spbvedomosti-ru.turbopages.org/spbvedomosti.ru/s/news/country_and_world/obrazovanie-v-novom-formate-kak-rossiya-budet-vykhodit-iz-bolonskoy-sistemy/).
7. *Слободчиков В.И.* Антропологическая перспектива отечественного образования. Екатеринбург: Информ.-изд., отдел Екатеринбургской епархии, 2009.
8. *Стеценко И.А., Шевченко О.В.* Прологомены «живой педагогики»: рефлексивный анализ // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 7. С. 75–81.
9. *Черниговская Т.В.* Как научить мозг учиться. М.: Лекторий «Прямая речь», 2015.
10. *Dragičević Šešić, M. and S. Dragojević (Eds.)*, 2005. Arts management in turbulent times: adaptable quality management. Amsterdam: European Cultural Foundation.
11. *Gerasimov, B.N. and K.B. Gerasimov*, 2015. Modeling the development of organization management system. Asian Social Science, 11 (20): 82–89.

**Reference**

1. Federal Law "On Amendments to the Federal Law "On Education in the Russian Federation" dated April 5, 2021 No. 85-FZ. Available at: <http://www.garant.ru/hotlaw/federal/1454850/#ixzz6tM2qv2y1>. (Rus)
2. Decree of the Government of the Russian Federation "On approval of the concept of preparing teachers for the system of education until 2030" dated June 24, 2022 No. 1688-R. Available at: <http://government.ru/docs/all/141781/>. (Rus)
3. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation "On approval of the Federal State Educational Standard of General Education" dated May 31, 2021 No. 287. Available at: <https://base.garant.ru/401433920/>. (Rus)
4. Valitskaya, A.P., 2011. Humanitarian education in the context of modernization: theory and practice. Bulletin of Herzen University, 4: 3–8. (Rus)
5. Humanitarian methodology for the study into modernization processes in pedagogical education, 2013. Rostov-on-Don: SFedU Publishing House. (Rus)
6. Education in a new format. How Russia will exit the Bologna system. Available at: <https://spbvedomosti.ru.turbopages.org/spbvedomosti.ru/s/news/country-and-world/education-in-a-new-format-as-Russia-will-come-out-of-the-Bologna-system/>. (Rus)
7. Slobodchikov, V.I., 2009. Anthropological perspective of the national education. Yekaterinburg: Publishing Department of the Yekaterinburg Diocese. (Rus)
8. Stetsenko, I.A. and O.V. Shevchenko, 2021. Prolegomena «living pedagogy»: reflexive analysis. Society: Sociology, Psychology, Pedagogy, 7: 75–81. (Rus)
9. Chernigovskaya, T.V., 2015. How to teach the brain to learn. Moscow: Lecture Hall "Direct Speech". (Rus)
10. Dragičević Šešić, M. and S. Dragojević (Eds.), 2005. Arts management in turbulent times: adaptable quality management. Amsterdam: European Cultural Foundation.
11. Gerasimov, B.N. and K.B. Gerasimov, 2015. Modeling the development of organization management system. Asian Social Science, 11 (20): 82–89.

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА  
ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

- **Бермус А.Г., Гукаленко О.В., Пустовойтов В.Н., Сериков В.В.** Приобщение учащихся к традиционным российским ценностям во внеурочной деятельности: от теории к практике

УДК 371.1

DOI 10.18522/2658-6983-2022-8-31-42

**Бермус А.Г.,  
Гукаленко О.В.,  
Пустовойтов В.Н.,  
Сериков В.В.**

## **ПРИБОЩЕНИЕ УЧАЩИХСЯ К ТРАДИЦИОННЫМ РОССИЙСКИМ ЦЕННОСТЯМ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ**

**Ключевые слова:** традиционные российские ценности, формирование ценностных отношений, внеурочная деятельность учащихся, федеральные уроки «Разговоры о важном», матрица ценностей, принципы, современные тенденции.

Статья подготовлена в рамках государственного задания № 073-00058-22-08 от 26 июля 2022 г. по теме «Психолого-педагогические основы приобщения учащихся к традиционным российским ценностям на основе внеурочной деятельности».

© Бермус А.Г., 2022  
© Гукаленко О.В., 2022  
© Пустовойтов В.Н., 2022  
© Сериков В.В., 2022

Современная социально-экономическая ситуация, образовательная политика и практика актуализируют необходимость обновления системы внеурочной деятельности на основе приобщения учащихся к традиционным российским ценностям. Трансформация и развитие внеурочной деятельности во многом исходят из потребности разрешения противоречий современного российского общества, среди которых можно выделить:

- наличие множества амбициозных проектов в научно-технологической сфере при относительно малой их социальной эффективности и конверсии результатов в социальную практику, развитие производства;
- несогласованность социальных приоритетов, приоритетов развития экономики, научной сферы, производства;
- исчерпание экстенсивного роста российской экономики, необходимость переосмысления категорий «ресурсы» и «источники развития»;
- возрастание антропогенных нагрузок на окружающую среду до масштабов, угрожающих воспроизводству природных ресурсов, и связанный с их неэффективным использованием рост рисков для жизни и здоровья граждан;
- необходимость эффективного освоения и использования пространства, в том числе путем преодоления диспропорций в социально-экономическом развитии территории страны;
- рост угроз национальной безопасности, обусловленный обострением международной конкуренции и конфликтности, глобальной и региональной нестабильностью, внутренними противоречиями.

Названные противоречия затрагивают практически все сферы жизни общества и государства и не могут не оказывать влияние на граждан России (в первую

очередь на молодое поколение россиян), на их ценностные ориентиры, что соотносится с требованием обеспечения социальной (в том числе информационной безопасности детей и юношества (Гукаленко, Пустовойтов, 2018, 2019)).

Одним из затрудняющих факторов модернизации внеурочной деятельности на основе традиционных российских ценностей является несоответствие методологии и методики данной формы образовательной деятельности стратегии и механизмам отечественного образования. Системные исследования в сфере теории и практики организации деятельности учащихся во внеурочное время в общеобразовательных организациях Российской Федерации, как показывает анализ диссертационных работ, с 90-х гг. XX в. практически не проводились. В то же время изменения в общественной жизни России, трансформации во взглядах россиян, произошедшие в постсоветский период, требуют переосмысления классической методологии и методики внеурочной воспитательной деятельности (В.П. Вахтеров, Н.А. Корф, А.С. Макаренко, В.Н. Сорока-Росинский, В.А. Сухомлинский С.Т. Шацкий и др.) с учетом современных условий жизни российского общества и требований к результатам и моделям организации данной деятельности учащихся.

Образовательная практика свидетельствует: внеурочная деятельность учащихся в настоящее время организуется фрагментарно, не всегда опираясь на систему традиционных российских ценностей, недостаточно сочетая классические и инновационные подходы, связанные с изменениями в общественном сознании граждан Российской Федерации.

**Нормативно-правовая база формирования системы традиционных российских ценностей у учащихся средствами внеурочной деятельности.** Возможность модернизации системы

формирования традиционных российских ценностей у учащихся средствами внеурочной деятельности подготовлена рядом нормативно-правовых актов.

Среди них документы, определяющие:

- стратегические ориентиры воспитательной работы: Конституция России, Указы Президента РФ «О Стратегии научно-технологического развития РФ», «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации», «Об утверждении Основ государственной политики регионального развития Российской Федерации на период до 2025 года», Распоряжения Правительства РФ «Об утверждении Концепции приграничного сотрудничества в Российской Федерации», «Об утверждении Стратегии пространственного развития Российской Федерации на период до 2025 года», «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года», «Об утверждении Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года», «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года» и др.;
- механизмы организации воспитательной работы (в том числе во внеурочное время) с учащимися: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Приказ Минобрнауки РФ «Об утверждении федерального базисного учебного плана и примерных учебных планов для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования», Приказы Министерства просвещения РФ об утверждении федеральных государственных образовательных стандартов

начального, основного и среднего общего образования и др.

Названные и другие нормативные документы закладывают основу для эффективного разрешения обозначенных противоречий средствами организации воспитательной работы (в том числе внеурочной) с молодым поколением россиян.

**Сущность традиционных российских ценностей.** Традиционные российские ценности определяют, по сути, цель воспитания в стране и тем самым задают вектор развития мировоззренческой составляющей общества на десятилетия. Их формирование по своей значимости выходит далеко за сферу образования – определяет перспективы развития российского общества, страны, государства, создает условия для обеспечения национальной безопасности и социальной безопасности молодого поколения россиян (Борисенков и др., 2018). Как следствие, очень важно определить содержательную наполненность традиционных российских ценностей.

Несмотря на видимую простоту данной задачи, она неоднозначна в своем решении: содержание традиционных для России ценностей сегодня не получает однозначного толкования, а сам процесс их определения достаточно противоречив (см, например, приостановление общественного обсуждения проекта Минкульта РФ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» (Паспорт проекта..., <https://regulation.gov.ru/projects#npa=123967>)).

Видится, что данное положение обусловлено сложностью понимания самой сути традиционных ценностных установок общества. Рассмотрение традиционных ценностей как продукта исторически обусловленной транс-

формации общественного сознания россиян, наличие в ценностях как национальных идеалов народов и народностей многонациональной России, так и общечеловеческих ценностей гуманизма, невозможность консервации ценностей в связи с развитием российского общества и переходом России в числе развитых стран мира к информационному обществу – эти и другие факторы многократно усложняют задачу определения содержательной наполненности традиционных российских ценностей.

Представляется обоснованным в определении традиционных российских ценностей ориентироваться на их сущность, содержание, которые однозначно и бесспорно определены многовековыми морально-нравственными устоями российского общества, культурно-историческим развитием Отечества, поликультурностью и мультиконфессиональностью России. В рамках выполнения проекта «Психолого-педагогические основы приобщения учащихся к традиционным российским ценностям на основе внеурочной деятельности» путем анализа российского прошлого и настоящего, нравственных установок народов нашей страны выявлены группы ценностей, традиционных для России, установлены их базовые содержательные доминанты. Ценностные установки общества образуют систему с равнозначными компонентами. При этом ценности имеют ряд особенностей: гуманистичны по своей природе, культивируются не в одном поколении россиян, определяют идеалы и убеждения большинства граждан российского общества, сформированы в ходе многовекового культурно-исторического развития России, имеют развитые внутренние взаимосвязи, связаны с общечеловеческими ценностями.

Приведем характерные для российского общества группы традиционных

ценностей и их сущностные характеристики.

Группа патриотических ценностей представлена доминантами: российская идентичность; патриотизм; любовь к большой и малой Родине; гордость за Россию; символы России; чувство сопричастности к прошлому и настоящему Отечества; национальная безопасность страны; ценностное отношение к российской культуре, истории, традициям. Заметим, что подобное толкование патриотизма (особая привязанность к своей стране, чувство личной идентификации со страной, особая забота о благополучии страны, готовность жертвовать ради блага страны) характерно и для зарубежных научных источников (см., например: Nathanson, 1993, р. 34–35)). Доминанты патриотизма, выступая основой патриотического воспитания подрастающего поколения россиян, позволяют сформировать у детей и подростков ценностное отношение к своей Родине – России, государственным символам России, русскому языку и национальным языкам народов России; осознание российской гражданской идентичности в поликультурном и многоконфессиональном обществе; сопричастность к прошлому, настоящему и будущему своей страны и родного края; уважение к своему и другим народам; ценностное отношение к достижениям своей Родины – России, к науке, искусству, спорту, научным технологиям, боевым подвигам и трудовым достижениям народа (Сериков, 2015).

Доминанты гражданских и социальных ценностей: жизнь, права и свободы человека в совокупности с его гражданской идентичностью в поликультурном обществе России; честь, долг, справедливость; социальное служение, волонтерство и добровольческие движения; школа и мир; развитие коллективных начал российского общества; сбережение народа России. Гражданские и социальные

ценности составляют базу отношения личности к российскому обществу и себе как его части. Приобщение к ценностям данной группы позволяет сформировать у учащихся: готовность к выполнению обязанностей гражданина и реализации его прав, уважение прав, свобод и законных интересов других людей; понимание роли различных социальных институтов в жизни человека; представление об основных правах, свободах и обязанностях гражданина, социальных нормах и правилах межличностных отношений в поликультурном и многоконфессиональном обществе. Тем самым у подрастающего человека формируется как гражданская позиция активного и ответственного субъекта российского общества, осознающего свои конституционные права и обязанности, уважающего закон и правопорядок, обладающего чувством собственного достоинства, осознанно принимающего традиционные национальные и общечеловеческие гуманистические и демократические ценности, так и толерантное сознание и поведение в поликультурном мире, готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нем взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения, способность противостоять идеологии экстремизма, национализма, ксенофобии, дискриминации по социальным, религиозным, расовым, национальным признакам.

Духовно-нравственные ценности россиян традиционно составляют доминанты: этика, нравственность, духовность; нравственная позиция; милосердие; реализация традиционных российских духовно-нравственных ценностей; мораль и нравственность в традициях русской культуры. Привитие растущему человеку духовно-нравственных ценностей позволяет сформировать высоко-нравственную личность, обладающую нравственным сознанием и соответ-

ствующим общечеловеческим ценностям поведением, ориентированную на моральные ценности и нормы в ситуациях нравственного выбора, готовую оценивать себя, поведение и поступки других людей с позиции нравственных и правовых норм с учетом осознания последствий поступков.

К доминантам семейных ценностей относятся: преемственность поколений; институт семьи; дружба, общение, мечты, планы, жизнь, достоинство, традиции, дружелюбие; традиционные семейные духовно-нравственные ценности; культура семейного воспитания; межпоколенческие отношения. Семейные доминанты важны для российского общества в контексте сохранения морально-нравственных устоев семьи, решения демографической проблемы. Приобщение к семейным ценностям позволяет сформировать у детей и молодежи: систему знаний о жизни общества как пространства, в котором осуществляется деятельность индивидов и семей; осознание важности семьи как базового социального института; ответственное отношение к созданию семьи на основе осознанного принятия ценностей семейной жизни; личностные компетенции, внутреннюю позицию личности о социальных ролях человека (обучающийся, работник, гражданин, член семьи), способствующие подготовке к активной жизни в обществе.

Ценности культуры и культурного наследия в системе традиционных ценностей россиян представляют доминанты: историческая память, памятники культуры и истории Отечества; культурное наследие, культурные традиции, искусство, живопись, музыка, литература; бережное отношение к памятникам истории и культуры; ценности народной культуры и народного творчества. Самобытность народов России, их культура глубоко интегрированы в мировую

культуру. Приобщение молодого поколения к ценностям культуры формирует у детей и юношества: любовь и уважение к культуре и духовным традициям народов России и мира, эстетическое отношение к миру, включая эстетику быта, научного и технического творчества, спорта, общественных отношений; осознание ценности сохранения и развития культурного разнообразия многонационального народа Российской Федерации; мировоззрение, соответствующее современному уровню развития российского общества, основанного на диалоге культур, осознание многообразия поликультурного мира; включенность в культурное поле русской и общечеловеческой культуры, ценностное отношение к культурному наследию человечества, сокровищам отечественной и мировой культуры.

Экологические ценности представлены доминантами: экологические ценности современной цивилизации; сохранение природы и жизни на Земле; личностное осознание Земли как общего дома человечества; ценностное, нравственное отношение к природе; экологическая культура и экологическое воспитание. Сформированность у молодого поколения россиян экологического мышления, понимания влияния социально-экономических процессов на состояние природной и социальной среды (эти же задачи стоят и перед образовательными системами всех стран мира (Torrescano-Valle, 2019)) лежит в основе формирования у них экологической культуры и опыта активной эколого-направленной деятельности. Принятие экологических ценностей позволяет сформировать у учащихся осознание общности жизни на планете Земля, глобального характера экологических проблем.

В доминантные характеристики группы ценностей науки и научно-тех-

нологического развития России входят: наука и технологии XXI в.; функциональная грамотность подрастающего поколения; научно-технологическое развитие страны, научные открытия в России; научный потенциал России, в том числе видные ученые страны. Развитие страны, государства в XXI в. немыслимо без формирования у подрастающего поколения россиян ценностного отношения к научно-технологическому развитию России. Привитие ценностей данной группы составляет базу для формирования у учащихся мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, основанного на диалоге культур, а также различных форм общественного сознания, для осознания своего места в поликультурном мире.

В доминанты ценностей труда и профессиональной самореализации личности россиян включены: трудовые достижения народа; труд и образование как историко-культурные ценности; обучение, профессиональное образование, ценность труда, профессиональное становление, карьера; ценности и смыслы российских профессиональных традиций и культур. Труд и самореализация – важные составляющие системы ценностей современного человека. Приобщение учащихся к данным ценностям способствует формированию личностных качеств, значимых для личности XXI в. (направленность на саморазвитие, самовоспитание в соответствии с общечеловеческими ценностями и идеалами гражданского общества, готовность и способность к самостоятельной, творческой и ответственной деятельности; готовность и способность к образованию, в том числе самообразованию, на протяжении всей жизни; сознательное отношение к непрерывному образованию как условию успешной профессиональной и общественной деятель-

ности; отношение к профессиональной деятельности как возможности участия в решении личных, общественных, государственных, общенациональных проблем), а также позволяет им осуществить осознанный выбор будущей профессии и возможностей реализации собственных жизненных планов.

Доминанты ценностей информатизации общества: образование и знание в информационном обществе; информационная безопасность (кибербезопасность) детей и молодежи, информационные технологические ценности, безопасный интернет; возможности цифровых ресурсов. Современный мир – мир цифровой трансформации всех сфер общества, науки, экономики. Это новые ценности для человека. Но данные ценности следует рассматривать с позиции традиционности, поскольку дальнейшее развитие общества будет идти по пути углубления информатизации. Привитие ценностей этой группы лежит в основе формирования у детей и молодежи информационной культуры, включающей в себя навыки получения, хранения и обработки (в том числе оценивания достоверности) информации, опыта безопасной работы в информационном пространстве, представлений о социальных, культурных и исторических факторах информатизации общества, о роли информатизации и цифровой трансформации в развитии современного общества.

Доминанты ценностей здоровья и физического развития представлены системой: культура здоровья и здоровьесберегающие технологии в семье, школе, в социуме в целом; гармония физического и психического развития, долголетие; здоровье как ценность; физическая культура и спорт; спортивные традиции в России. Самое ценное, что есть у человека, – жизнь и здоровье. Принятие учащимися ценностей

данной группы создает основу для формирования у них физической культуры, включающей в себя: осознание ценности жизни; ответственное отношение к своему здоровью и установка на здоровый образ жизни (здоровое питание, соблюдение гигиенических правил, сбалансированный режим занятий и отдыха, регулярная физическая активность); способность адаптироваться к стрессовым ситуациям и меняющимся социальным, информационным и природным условиям, в том числе осмысляя собственный опыт и выстраивая дальнейшие цели.

Отметим, что частично выявленные ценностные установки представлены в требованиях к образовательным результатам освоения учащимися основных образовательных программ общего образования (Приказ Министерства образования и науки РФ..., <https://base.garant.ru/70188902/>; Приказ Министерства просвещения РФ..., <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>; Приказ Министерства просвещения РФ..., <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/>).

**Системность как ключевой принцип в формировании традиционных российских ценностей у учащихся.** Одним из объективных требований к организации формирования традиционных российских ценностей у учащихся является системность. Как свидетельствует теория и практика образования, только системный подход к решению педагогических задач приводит к качественно-му оперативному их решению.

Представляется обоснованным систему формирования у подрастающего поколения россиян ценностного отношения к жизни, обществу, своему месту в нем рассматривать как минимум на трех уровнях – личностном, уровне системы образования и общественно-государственном уровне.

На личностном уровне функционирование данной системы направлено на развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины.

Условия функционирования системы:

- оперативная поведенчески ориентированная диагностика уровня приобщения учащихся к традиционным российским ценностям;
- анализ практики приобщения учащихся к традиционным российским ценностям средствами внеурочной деятельности;
- разработка современных механизмов формирования у учащихся ценностей, связанных с приоритетами государственного развития России: высокий уровень духовно-нравственного развития, чувство причастности к историко-культурной общности российского народа.

На втором уровне функционирование системы формирования ценностей у учащихся направлено на разработку и реализацию моделей и технологий воспитания детей и юношей. Предполагается реализация приоритетов и основных направлений государственной политики в области воспитательной деятельности.

Условия функционирования системы:

- реализация информационно-образовательных и социокультурных технологий, обеспечивающих глубокую интеграцию и взаимодействие процессов образования, воспитания, развития и социализации личности школьника, стимулирование социального лидерства и становление новых ролевых позиций и стратегий (в том числе наставничества, тьюторинга и др.);

- создание условий для координации деятельности учителей-предметников, классных руководителей, советников по воспитанию, педагогов учреждений дополнительного образования, тренеров спортивных школ, работников культурно-просветительских организаций, а также для консолидации усилий всех социальных институтов по воспитанию здоровой, счастливой, свободной, ориентированной на труд и самореализацию личности (Модель деятельности..., 2021);
- повышение эффективности деятельности учителей-предметников, классных руководителей, преподавателей по приобщению учащихся к традиционным российским ценностям на основе формирования нового контекста и содержания внеурочной деятельности, реализации модели индивидуализации во внеурочной работе с учащимися, повышения квалификации педагогов для работы в этом направлении (Концепция развития..., 2020).

Характеристики функционирования системы формирования традиционных российских ценностей у учащихся на общественно-государственном уровне определяются во многом взаимосвязью решаемой педагогической задачи с задачей обеспечения национальной безопасности России. Достигается формирование действенной общественно-государственной системы воспитания молодого поколения россиян, учитывающей интересы личности, актуальные потребности и перспективы развития современного российского общества и государства, глобальные вызовы и условия развития страны в мировом сообществе.

- Условия функционирования системы:
- актуализация в системе традиционных российских ценностей перспектив развития общественных ин-

ститутов, являющихся носителями духовных ценностей российского общества, государства;

- создание системы ориентиров и действенных условий для построения гражданами России успешной жизненной и профессиональной карьеры в различных сферах российской экономики и жизни общества;
- формирование эффективной системы продуктивного взаимодействия всех субъектов системы воспитания молодого поколения россиян (семьи, общества, государства, образовательных, научных, традиционных религиозных организаций, учреждений культуры и спорта, средств массовой информации, бизнес-сообществ и др.) как условие их приобщения к традиционным российским ценностям.

**Традиционные и инновационные формы внеурочной деятельности в образовательных организациях Российской Федерации по приобщению учащихся к традиционным российским ценностям.** Приобщение учащихся к традиционным российским ценностям, несомненно, обязано протекать во взаимодействии всех общественных и государственных институтов. Ключевым субъектом данного взаимодействия выступает школьный учитель, воспитатель, преподаватель, педагог (Социально-воспитательное пространство..., 2020). Именно он имеет возможности организовать эффективное взаимодействие всех институтов воспитательной работы (Borisenkov et al., 2020).

Выявленные особенности системы формирования у детей и юношей ценностного отношения к себе, жизни, обществу, государству позволяют обозначить контуры методической системы воспитательной работы по приобщению учащихся к традиционным российским ценностям.

Очевидно, что данная методическая система будет включать в себя как урочную, так и внеурочную деятельность учащихся, привлекать возможности школы, учреждений среднего профессионального образования, учреждений дополнительного образования, спорта, культуры и др.

В этой системе особое место отводится внеурочной деятельности учащихся, которая базируется на содержании школьных курсов учебных предметов. Целевыми ориентирами выступают: развитие логического мышления учащихся, формирование у них объективной естественнонаучной картины мира, критичности, активности – всех тех личностных качеств и навыков, которые лежат в основе компетентности специалиста-профессионала. Кроме того, внеурочная деятельность представляет собой форму воспитания учащихся в широком смысле, проектируемую и реализуемую на основе использования различных внутренних форм воспитательной деятельности в ходе внеурочных занятий.

Во ФГОС общего образования внеурочная деятельность рассматривается как деятельность, организованная в формах, отличных от урочной. «Внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное) в таких формах, как художественные, культурологические, филологические, хоровые студии, сетевые сообщества, школьные спортивные клубы и секции, конференции, олимпиады, военно-патриотические объединения, экскурсии, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики и другие формы на добровольной основе в соответствии с выбором участников образовательных отношений» (Приказ Министерства

образования и науки РФ..., <https://base.garant.ru/70188902/>).

Тем самым образовательные стандарты, с одной стороны, определяют такие организационные формы внеурочной работы по созданию условий для учебно-воспитательной деятельности вне уроков, как предметные кружки, факультативы, секции, объединения и др., а с другой – обозначают возможные внутренние формы проведения внеурочных занятий – конференции, олимпиады, практики, экскурсии, исследования и др.

Нетрадиционность для учащихся форм внеурочной деятельности (по отношению к формам работы на уроке) создает основу для усиления их воспитательной направленности, в том числе – для привития учащимся традиционных российских ценностей.

Рассмотрим некоторые наиболее перспективные, на наш взгляд, формы внеурочной деятельности учащихся, которые могут быть реализованы в рамках предметных учебных курсов, на примере привития подросткам и юношам ценностей гражданско-патриотического содержания.

Большим воспитательным потенциалом обладают формы внеурочной работы, направленные на формирование знаний и убеждений учащихся. Диспуты («Я и мое Отечество», «В жизни всегда есть место подвигу», «Мои права и обязанности», «На пути к гражданскому обществу» и др.), беседы («Бессмертный подвиг российского солдата»), встречи («Ваш подвиг бессмертен», «История моей семьи в истории России»), гостиные («Патриотизм и патриоты: наши современники на защите целостности и безопасности России», «Жизнь по законам долга, чести и ответственности»), правовые гостиные (встречи с представителями государственной власти РФ «Задай вопрос депутату», «Конституция

РФ – главный закон страны» и т.д., дискуссии и групповые обсуждения видеоматериалов, фильмов, театральных постановок, произведений искусства, публикаций, повествующих о событиях политической и общественной жизни современной России, ее прошлого и будущего) и др. способствуют формированию у учащихся российской идентичности, гражданско-правовой культуры, социальных установок доверия и ответственности.

Апробацию своих формируемых идеалов и убеждений, активность в практической деятельности учащиеся могут реализовать, принимая участие в различных творческих лабораториях, конкурсах (конкурс видеороликов (видеофильмов) «Герои – мои земляки», творческий конкурс «Великая Отечественная война в искусстве», конкурс чтецов «О той войне забыть нельзя...», выставка фотоисторий «История моей семьи в истории России», межкультурный диалог «Закон в отечественной истории и культуре», театральная гостиная «Школа и мир в пространстве взросления», творческие лаборатории «Я рисую тебя, Россия!», «Мои права и обязанности как гражданина России» и др.).

Особое место в реализации воспитательной направленности внеурочной деятельности учащихся должны, на наш взгляд, играть проекты. Проекты – это та форма учебно-воспитательной работы, которая органично объединяет знаниевый и деятельностный компоненты воспитательного процесса по привитию ценностей, позволяя учащимся самостоятельно организовывать собственную учебно-познавательную, творческую, исследовательскую и другие виды деятельности. Формированию во внеурочной деятельности российской идентичности, патриотизма, гражданской ответственности могут способствовать исследовательские и творческие

проекты «Россия – Родина моя», «Россия – наш дом!», «Служу моему Отечеству», «Социальная память как ресурс гражданственности», «Конституция РФ: вчера, сегодня, завтра» и др.

Значимую роль в формировании гражданина могут сыграть практико-ориентированные проекты социальной направленности («Нам забыть никак нельзя...», «Мы – россияне», «Мой город – мой дом» и др.). Именно такие проекты позволяют учащимся выйти за пределы школы, образовательной организации, познакомиться в реальной бытовой обстановке с героями труда и военных действий, оказать им сильную помощь, активно включиться в жизнь общества.

Наша необъятная Родина богата героическим прошлым и настоящим, интересными людьми и райскими уголками природы. Все это необходимо донести до учащегося, показать современному школьнику – гражданину нашей страны. Одной из действенных форм воспитания является экскурсия. Непосредственное знакомство с историей своей Родины, ее многогранной богатой культурой, носителями этой культуры оставляет неизгладимое впечатление у людей любого возраста, тем более у подростков и юношей. Территориально экскурсии могут быть организованы как непосредственно в регионе, где проживают учащиеся, так и в других субъектах России.

Все формы работы с учащимися требуют учета уровня информатизации общества, привлечения возможностей информационно-коммуникационных технологий. Такие формы современны, интересны учащимся, предоставляют дополнительные возможности для реализации воспитательных целей (Пустовойтов, Корнейков, 2021). Возможности цифровых ресурсов и цифровой коммуникации могут быть использованы при реализации телекоммуникационных

проектов («Мы вместе, мы – россияне!», «Обсудим наши права и обязанности» и др.), межкультурных диалогов («Этнокультурные ценности – основа целостности и единства России», «Россия – страна возможностей» и др.), виртуальных гостиных («Государственные символы России: история и современность», «Знай и понимай Конституцию страны» и др.), виртуальных экскурсий (в музеи – «Героическое прошлое России: Отечественная война 1912 года», «Сталинградская битва» и др.; по местам трудовой и боевой славы – «Родина-мать зовет!» и др.), телекоммуникационных марафонов и виртуальных флешмобов («С чего начинается Родина», «Мой край в истории России», «Вместе весело шагать по просторам» и др.).

Значимая роль в организации внеурочной работы по приобщению учащихся к традиционным ценностям отводится цифровым платформам. Неся в себе контент определенной воспитательной направленности, цифровые платформы позволяют: учащемуся – познакомиться с примерами героического прошлого и настоящего нашей страны, получить актуальную объективную информацию по интересующим проблемам; учителю, воспитателю – оперативно подготовить воспитательное мероприятие, подобрать требуемый для организации воспитательной работы материал, организовать воспитательную работу по разработке и поддержке цифровых ресурсов образовательной (в том числе воспитательной) направленности. Например, в качестве предмета выполнения проекта может быть выбрана разработка и сопровождение цифровой платформы «Я горжусь моей Россией», «Мой дом – Россия», «Социально-общественная активность детей и молодежи», «Я – гражданин России» и др.

Приобщение учащихся к традиционным российским ценностям – одна

из ключевых задач современного образования. От оперативности и качества ее решения зависит, по сути, развитие российского общества на основе сохранения духовного наследия поликультурной России. Внеурочная работа как форма образования учащихся обладает большим воспитательным потенциалом, который может и должен быть использован в решении рассматриваемой общественно-педагогической задачи.

#### Литература

1. Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» от 17 мая 2012 г. № 413. URL: <https://base.garant.ru/70188902/>.
2. Приказ Министерства просвещения РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» от 31 мая 2021 г. № 286. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>.
3. Приказ Министерства просвещения РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» от 31 мая 2021 г. № 287. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/>.
4. Паспорт проекта «Основы государственной политики. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: <https://regulation.gov.ru/projects#npa=123967>.
5. Борисенков В.П., Гукаленко О.В., Пустовойтов В.Н. Информационная безопасность молодежи в поликультурном пространстве России // Научные исследования проблем детства, воспитания, социализации: актуальные аспекты, теоретические и методические основы: сб. науч. трудов. М.: ИИДСВ РАО, 2018. Т. 1. С. 8-17.
6. Гукаленко О.В., Пустовойтов В.Н. Обеспечение информационной безопасности молодежи в современном образовательном пространстве // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 2, № 2. С. 117-131.
7. Гукаленко О.В., Пустовойтов В.Н. Социальная безопасность молодежи в поликультурном пространстве России // Социальная педагогика в России. 2018. № 2. С. 16-23.
8. Концепция развития педагогического образования в федеральном многопрофильном университете (на примере ЮФУ) / А.Г. Бермус [и др.] // Педагогическое образование в со-

- временной России: стратегические ориентиры развития. Ростов н/Д; Таганрог: Изд-во ЮФУ, 2020. С. 515–541.
9. Модель деятельности советника руководителя образовательной организации по воспитанию в условиях России / О.В. Гукаленко [и др.] // Социальная педагогика в России. 2021. № 6. С. 8–13.
  10. Пустовойтов В.Н., Корнейков Е.Н. Информационные технологии как средство гражданско-патриотического воспитания современных школьников // Научное обозрение. Педагогические науки. 2021. № 2. С. 37–41.
  11. Сериков В.В. Патриотическая позиция как вид личностного опыта: условия становления // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Педагогические науки. Филологические науки. Исторические науки. 2015. № 3. С. 22–26.
  12. Социально-воспитательное пространство педагогического образования: опыт становления и проектирование будущего / О.В. Гукаленко [и др.] // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития. Ростов н/Д; Таганрог: Изд-во ЮФУ, 2020. С. 192–215.
  13. Borisenkov, V.P. et al., 2020. Principles of pedagogical interaction in the digital space // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. Dialogue of Cultures – Culture of Dialogue: from Conflicting to Understanding. Vol. 95. URL: <https://www.europeanproceedings.com/article/10.15405/epsbs.2020.11.03.7>.
  14. Nathanson, S., 1993. Patriotism, morality, and peace. Lanham: Rowman & Littlefield.
  15. Torrescano-Valle, N. et al., 2019. Human influence versus natural climate variability. In: Torrescano-Valle, N., G. Islebe, P. Roy (Eds.) The holocene and anthropocene environmental history of Mexico (pp. 171–194). Cham: Springer.
- Reference**
1. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation “On approval of the Federal State Educational Standard of secondary general Education” dated May 17, 2012 No. 413. Available at: <https://base.garant.ru/70188902/>. (Rus)
  2. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation “On approval of the Federal State educational standard of primary general education” dated May 31, 2021 No. 286. Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>. (Rus)
  3. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation “On approval of the Federal State Educational Standard of basic general education” dated May 31, 2021 No. 287. Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/>. (Rus)
  4. Passport of the project “Fundamentals of state policy. On the approval of the Foundations of the state Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values”. Available at: <https://regulation.gov.ru/projects#npa=123967>. (Rus)
  5. Borisenkov, V.P., O.V. Gukalenko and V.N. Pustovoytov, 2018. Information security of youth in the multicultural space of Russia. In: Scientific research into problems of childhood, moral instruction and socialization: topical issues, theoretical and methodological foundations: collection of scientific works (vol. 1, pp. 8–17). Moscow: Institute for the Study of Childhood, Family and Upbringing RAE. (Rus)
  6. Gukalenko, O.V. and V.N. Pustovoytov, 2019. Ensuring information security of youth in the modern educational space. National and Foreign Pedagogy, 2 (2): 117–131. (Rus)
  7. Gukalenko, O.V. and V.N. Pustovoytov, 2018. Social security of youth in the multicultural space of Russia. Social Pedagogy in Russia, 2: 16–23. (Rus)
  8. Bermus, A.G. et al., 2020. The concept of development of pedagogical education at a federal multidisciplinary university (case study of SFedU). Pedagogical education in modern Russia: strategic development guidelines (pp. 515–541). Rostov-on-Don; Taganrog: SFedU Publishing House. (Rus)
  9. Gukalenko, O.V. et al., 2021. The model of activity of an adviser to the head of an educational organization for education in Russia. Social Pedagogy in Russia. 2021, 6: 8–13. (Rus)
  10. Pustovoytov, V.N. and E.N. Korneykov, 2021. Information technologies as a means of civil and patriotic education of modern schoolchildren. Scientific Review. Pedagogical Sciences, 2: 37–41. (Rus)
  11. Serikov, V.V., 2015. Patriotic position as a type of personal experience: conditions of formation. Proceedings of Volgograd State Pedagogical University. Pedagogical Sciences. Philological Sciences. Historical Sciences, 3: 22–26. (Rus)
  12. Gukalenko, O.V. et al., 2020. Socio-educational space of pedagogical education: the experience of formation and design of the future (pp. 192–215). Rostov-on-Don; Taganrog: SFedU Publishing House. (Rus)
  13. Borisenkov, V.P. et al., 2020. Principles of pedagogical interaction in the digital space // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. Dialogue of Cultures – Culture of Dialogue: from Conflicting to Understanding. Vol. 95. Available at: <https://www.europeanproceedings.com/article/10.15405/epsbs.2020.11.03.7>.
  14. Nathanson, S., 1993. Patriotism, morality, and peace. Lanham: Rowman & Littlefield.
  15. Torrescano-Valle, N. et al., 2019. Human influence versus natural climate variability. In: Torrescano-Valle, N., G. Islebe, P. Roy (Eds.) The holocene and anthropocene environmental history of Mexico (pp. 171–194). Cham: Springer.

**КОРРЕКЦИОННАЯ  
ПЕДАГОГИКА**

- **Елизарова В.А., Муратова М.А.** Анимация как средство коррекции устной речи у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи

УДК 376.37  
DOI 10.18522/2658-6983-2022-8-45-50

**Елизарова В.А.,  
Муратова М.А.**

## **АНИМАЦИЯ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ УСТНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

**Ключевые слова:** анимация, младшие школьники, коррекция устной речи, дизартрия.

Своевременное речевое развитие ребенка в дошкольном возрасте оказывает существенное влияние на его когнитивное развитие в младшем школьном возрасте. Если по объективным причинам речь ребенка не сформирована до семи лет, то ее формирование в период обучения в начальной школе значительно осложнит как общее развитие ребенка, формирование коммуникативных отношений, так и его познавательное развитие. В начальной школе во время обучения дополнительная нагрузка, связанная с речевым развитием ребенка, только усложняет процесс овладения знаниями.

М.Н. Русецкая в своем интервью «АиФ» указала, что, по данным Министерства просвещения, 56% младших школьников имеют те или иные нарушения речевого развития. Минимум треть детей, которые могли бы иметь прекрасные результаты, просто остаются без внимания (Зайцев, [https://aif.ru/society/education/slozhnosti\\_rodnogo\\_yazyka\\_diagnostics\\_rechevogo\\_razvitiya\\_detey\\_v\\_moskve](https://aif.ru/society/education/slozhnosti_rodnogo_yazyka_diagnostics_rechevogo_razvitiya_detey_v_moskve)).

Вопрос обучения младших школьников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) является актуальным, поскольку нет универсальных подходов к коррекции их речи. Сложность речевого дефекта младшего школьника с ТНР требует всесторонней диагностики, синтеза педагогических и логопедических технологий, разработки заданий разного уровня сложности в зависимости от особенностей развития ребенка.

Тяжелое нарушение речи – это составной термин, который представлен в двух вариантах в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: вариант 5.1 предназначается для обуча-

ющихся с фонетико-фонематическим или фонетическим недоразвитием речи (дислалия; легкая степень выраженности дизартрии, заикания; ринолалия); вариант 5.2 предназначается для обучающихся с ТНР при алалии, афазии, дизартрии, ринолалии, заикании, имеющих нарушения чтения и письма (ФГОС..., <https://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/?ysclid=I52v1biy6i946536984>).

Дети с дизартрией составляют многочисленную группу. «Дизартрия – нарушение звукопроизношения, вызванное органическим поражением или функциональным расстройством речевых аппаратов и их связей между собой в головном мозге – от коры до ядер продолговатого мозга включительно» (Хватцев, 2009, с. 96). В других источниках предлагается такая формулировка: «Дизартрия – нарушение звукопроизносительной стороны речи, обусловленное органической недостаточностью иннервации речевого аппарата» (Филичева и др., 1989, с. 73).

Изучением связи органического поражения головного мозга и нарушения речи занимались Л.С. Выготский (установил зависимость мышления и речи), И.А. Зимняя (исследовала значение текста для говорящего), М.Е. Хватцев (рассмотрел неполноценность восприятия речи и недостаточность чувства слухоречевого ритма), О.Е. Грибова (изучала формирование грамматического строя речи у младших школьников с ТНР), В.П. Глухов (разработал подходы к формированию связной речи детей, имеющих ее значительные нарушения), Р.И. Лалаева (сопоставила речевые расстройства на почве органических нарушений мозга) и др.

Речевые нарушения вызваны поражением головного мозга плода во время беременности женщины (в связи с тяжелыми инфекционными

заболеваниями, употреблением вредных веществ), в процессе родовой деятельности, инфекционными заболеваниями ребенка в младенчестве или раннем детском возрасте. В результате этих воздействий поражается как центральная нервная система, так и периферическая.

Л.С. Волкова выделяет поражения различных структур мозга (Логопедия, 2006, с. 194):

- подкорково-мозжечкового ядра и проводящих путей, приводящие к нарушению просодических характеристик речи – ее темпа, плавности, громкости, эмоциональной выразительности и индивидуального тембра;
- проводящих систем, обеспечивающих проведение импульсов от коры головного мозга к структурам нижележащих функциональных уровней двигательного аппарата речи;
- корковых отделов головного мозга, обеспечивающих как более дифференцированную иннервацию речевой мускулатуры, так и формирование речевого праксиса.

Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева и Г.В. Чиркина рассматривают следующие формы дизартрии: бульбарная, подкорковая, мозжечковая, корковая (Филичева и др., 1989, с. 74).

Степень речевых нарушений разнородна. Однако можно выделить объединяющие компоненты – это нарушение фонетической, лексико-грамматической, просодической стороны речи.

Л.И. Белякова и Н.Н. Волоскова отмечают, что «немаловажное значение для произношения имеет речевая просодия, включающая просодические единицы (параметры) потока речи: целостные слоги, ритмические слоговые структуры, синтагмы (минимальные по смыслу высказывания) и фразы, дина-

мические единицы целостного текста» (Белякова, Волоскова, 2009, с. 17).

Формированию просодической стороны речи необходимо уделять внимание еще в дошкольном возрасте, но если этот компонент речи не сформирован, то в начальной школе учителю-логопеду необходимо подобрать технологии, методики по формированию темпа, ритма, интонации, мелодики речи.

Ю.С. Канова, Н.И. Отева и Е.В. Пашенко выявили, что «нарушение связной речи выражается в трудностях составления рассказа по картинке, пересказа, нередко замены названий предметов и пропуски второстепенных членов предложения» (Канова и др., 2020, с. 95).

Целью нашего исследования является выявление и обоснование методики, способствующей коррекции устной речи младших школьников с дизартрией.

Несмотря на то, что методы логопедической работы определены давно, учителя-логопеды не останавливаются в поиске оптимальных методик, продиктованных не только тяжестью речевого нарушения ребенка, но и современными подходами, развитием технологий. Одним из таких подходов является использование в логопедической работе анимации.

Е.Р. Тихонова, С.В. Максимова, Г.Л. Сперанская, И.А. Ледник, определяя роль анимации в становлении личности младших школьников, сходятся во мнении, что ребенок, причастный к созданию анимации, мотивирован на протяжении длительного времени к своей деятельности, приобщается к миру искусства, воспитывает волю к достижению результата деятельности, повышает самооценку, осознает ответственность за результат общего труда. Накоплен многолетний опыт по

использованию анимации в речевом развитии младших школьников («Анимация – движение объектов, которое создается посредством специальных компьютерных программ» (Педагогический потенциал..., 2020, с. 47)). Однако следует отметить, что недостаточно разработана методическая база по работе над созданием анимации с целью коррекции устной речи младших школьников с дизартрией. При коррекции речи младших школьников с дизартрией необходимо активизировать и обогащать словарный запас, развивать связную речь и просодию как качественную сторону речи. Следовательно, целесообразно рассмотреть современные направления деятельности по использованию анимации при коррекции устной речи у младших школьников с дизартрией.

Младшие школьники уже могут отличить правильную речь от речи, малопонятной для окружающих, поэтому стараются на занятии выполнять все рекомендации учителя-логопеда, но в силу своего возраста и тяжести заболевания быстро утомляются и теряют интерес к занятиям. В современных условиях учитель-логопед, задействуя возможности компьютерных презентаций, может организовать увлекательный процесс по коррекции речи с использованием функции анимации, создавать небольшие анимационные сюжеты и озвучивать их. В качестве произведений для создания анимации можно использовать программный материал по литературному чтению. Универсальность методики заключается в том, что каждый из учеников может выбрать для работы доступный ему в данный момент объект. Например, тем ребятам, которые только начинают обучение, можно предложить создавать анимацию или произносить отдельные звуки (шум дождя, порыв

ветра, звуки животных и птиц), а тем, кто освоил приемы просодической стороны речи (звукопроизношение, ритм, мелодику, темп, логические ударения, может управлять силой голоса), – предложить озвучить героев. При создании анимации можно отрисовывать героев самостоятельно (кто может или хочет рисовать), брать из интернет-коллекции. При отрисовке героев, атрибутов, фона используют геометрические фигуры или простые формы.

«Выяснение состояния компенсаторного фона необходимо и для того, чтобы правильно представить себе, на какие способности ребенка можно опереться в работе по преодолению дефекта» (Основы теории..., 1967, с. 9). Использование современных цифровых возможностей анимации, наложения звука не только обеспечивает обучающемуся коррекцию речи, но и позволяет ощутить свою причастность к общему делу. Как правило, создание анимации происходит в группе, и эта работа формирует благоприятные условия для приобретения коммуникативных навыков, взаимного обучения, снимает внутренние зажимы, мотивирует для дальнейшей коррекции речевых нарушений.

Анимация «объединяет в себе несколько дидактических средств: аудио-визуальных, информационно-коммуникационных, словесных» (Каштанова, Курочкина, 2021, с. 156). Б. Баглама с соавт. отмечают, что «наибольший эффект компьютерного обучения обеспечивается дозированным включением анимации в образовательный процесс» (Baglama et al., 2018, p. 673).

В основе коррекции дизартрии лежат принципы системности, фиксации тяжести нарушения, дифференцированного подхода. «Системное взаимодействие различных проявлений речевой недостаточности, особенно тя-

желых ее форм, позволяет установить конкретные механизмы, посредством которых это взаимодействие осуществляется» (Основы теории..., 1967, с. 7).

Система занятий коррекции устной речи у младших школьников обеспечивает синтетическую функцию. Составляя программу, учитель-логопед берет за основу литературные произведения соответствующего класса и на их основе планирует работу исходя из тяжести формы заболевания.

Предложенная нами программа имеет модульную структуру:

- Первый модуль – коррекция фонетико-фонематического недоразвития речи.
- Второй модуль – формирование лексической стороны речи (увеличение пассивного и активного словарей: номинативный, предикативный, атрибутивный).
- Третий модуль – формирование пространственного представления.
- Четвертый модуль – развитие артикуляционного аппарата и мелкой моторики.
- Пятый модуль – развитие мыслительных операций, зрительного и слухового восприятия.
- Шестой модуль – формирование грамматического строя речи.
- Седьмой модуль – формирование связной речи.
- Восьмой модуль – развитие творческих способностей.
- Девятый модуль – создание анимации, запись звука, монтаж роликов.

Стоит отметить, что создание анимации, работа со звуком, изучение особенностей монтажа роликов могут проводиться параллельно, начиная с первого блока.

Создавать анимацию младшие школьники могут самостоятельно сначала по инструкции, а затем проявляя творческую инициативу. Для школьни-

ков, которые будут испытывать трудности при создании анимации и монтаже роликов, предлагается только озвучивание героев или продумывание сюжета для анимации.

Отмечается, что ядро анимации и основная концептуальная информация могут восприниматься и передаваться по-разному в зависимости от возраста, пола, настроения человека, который ее создает (Tversky et al., 2002, p. 258).

Учитель-логопед планомерно помогает ребенку формировать навыки работы над смысловой, просодической стороной речи средствами анимации, обеспечивает мотивацию не только в начале занятия, но и в работе в целом. Обучающийся четко представляет, что он может сделать сегодня и какие умения и навыки получит на следующем занятии, может самостоятельно определять траекторию своего развития.

Научная новизна состоит в том, что предлагаемая методика не имеет прямых аналогов. Анимация, выполненная самостоятельно ребенком, или озвучивание готовой анимации на основе программных литературных произведений в коррекции речевых нарушений способствуют прочному усвоению литературных произведений и осмысленной коррекционной работе по формированию всех сторон речевого развития.

Практическая значимость заключается в проведении эффективных логопедических занятий, создании положительного эмоционального фона, который усиливает результат коррекционной работы, в изучении компьютерных программ, освоении основ работы сценариста, звукорежиссера, аниматора, в совместной работе с другими детьми, которая дает опыт по налаживанию общения и аргументации своей позиции, что повышает социальную адаптацию.

Программа рассчитана на год (34 недели, по два занятия в неделю). Учитель-логопед может использовать различные формы проведения занятий: индивидуальную (на начальном этапе работы), фронтальную (когда обучающиеся подготовлены к работе по разработке анимации, озвучиванию персонажей), групповую или парную (обучающиеся могут оказывать друг другу помощь в работе с текстом, разработке сценария анимации). Учитель-логопед составляет задания таким образом, что обучающиеся могут выбирать траекторию своего развития, т.е. работать под руководством учителя-логопеда или самостоятельно, с последующим контролем и оценкой деятельности со стороны учителя-логопеда. Логопедическая работа по коррекции устной речи младших школьников имеет направленность на коррекцию просодики, фонематического анализа и синтеза, грамматического строя речи, а также развитие мышления, памяти, внимания, восприятия. Учителя-логопеды не останавливаются на поиске педагогических технологий, способствующих эффективной работе. Под эффективностью работы учителя-логопеда мы понимаем сокращение времени по коррекции устной речи младших школьников, формирование устойчивого результата, удержание внимания и мотивации, интереса на коррекционных занятиях в течение длительного времени, снятие утомления от однообразных занятий по логопедии. Использование анимации в логопедической работе дает развитие и самому учителю-логопеду, так как в современной действительности использование цифровых технологий и электронного обучения позволяет реализовать требования Закона «Об образовании в Российской Федерации», Федерального проекта «Цифровая об-

разовательная среда», рассчитанного до 2024 г.

Таким образом, коррекция устной речи младших школьников требует систематического, планомерного подхода, а введение современных элементов обучения, таких как создание анимации, расширяет ресурс коррекционной работы, способствует достижению эффективного результата, обеспечивает возможность дальнейшей самостоятельной работы по коррекции речи и успешной социализации.

#### Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598). URL: <https://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/?ysclid=I52v1biy6i946536984>.
2. *Белякова Л.И., Волоскова Н.Н.* Логопедия. Дизартрия. М.: ВЛАДОС, 2009.
3. *Зайцев С.* Сложности родного языка. Диагностика речевого развития детей в Москве. [https://aif.ru/society/education/slozhnosti\\_rodного\\_yazyka\\_diagnostics\\_rechevogo\\_razvitiya\\_detey\\_v\\_moskve](https://aif.ru/society/education/slozhnosti_rodного_yazyka_diagnostics_rechevogo_razvitiya_detey_v_moskve).
4. *Канова Ю.С., Отева Н.И., Пащенко Е.В.* Исследование связной речи у детей с дизартрией // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2020. № 2. С. 94–98.
5. *Каштанова С.Н., Курочкина И.Н.* Использование логопедической мультипликации в формировании эмоциональной лексики у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72–3. С. 155–158.
6. Логопедия: учебник / под ред. Л.С. Волковой. М.: ВЛАДОС, 2006.
7. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р.Е. Левиной. М.: Просвещение, 1967.
8. Педагогический потенциал мультипликации в образовании детей дошкольного и младшего школьного возраста / С.И. Карпова [и др.] // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2020. № 6. С. 46–56.
9. *Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В.,* 1989. Основы логопедии: учеб. пособие. М.: Просвещение, 1989.
10. *Хватцев М.Е.* Логопедия: в 2 кн. М.: ВЛАДОС, 2009. Кн. 1.
11. *Baglama, B., Y. Yucesoy and A. Yikmis,* 2018. Using animation as a means of enhancing learning of individuals with special needs. TEM Journal, 7 (3): 670–677.
12. *Tversky, B., J.B. Morrison and M. Betancourt,* 2002. Animation: can it facilitate? International Journal of Human-Computer Studies, 57 (4): 247–262.

#### Reference

1. Federal State Educational Standard of Primary general Education for students with disabilities (approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 1598 of December 19, 2014). Available at: <https://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/?ysclid=I52v1biy6i946536984>. (Rus)
2. *Belyakova, L.I. and N.N. Voloskova,* 2009. Speech therapy. Dysarthria. Moscow: VLADOS. (Rus)
3. *Zaitsev, S.* Difficulties of the native language. Diagnostics of children's speech development in Moscow. Available at: [https://aif.ru/society/education/slozhnosti\\_rodного\\_yazyka\\_diagnostics\\_rechevogo\\_razvitiya\\_detey\\_v\\_moskve](https://aif.ru/society/education/slozhnosti_rodного_yazyka_diagnostics_rechevogo_razvitiya_detey_v_moskve). (Rus)
4. *Kanova, Yu.S., N.I. Oteva and E.V. Pashchenko,* 2020. Study of coherent speech in children with dysarthria. Bulletin of Shadrinsky State Pedagogical University, 2: 94–98. (Rus)
5. *Kashtanova, S.N. and I.N. Kurochkina,* 2021. Use of speech therapy animation in development of emotional vocabulary in senior preschoolers with general speech underdevelopment. Problems of Modern Pedagogical Education, 72–3: 155–158. (Rus)
6. *Volkova, L.S. (Ed.),* 2006. Speech therapy: textbook. Moscow: VLADOS. (Rus)
7. *Levina, R.E. (Ed.),* 1967. Fundamentals of theory and practice of speech therapy. Moscow: Prosveshcheniye. (Rus)
8. *Karpova, S.I. et al.,* 2020. Pedagogical potential of animation in the education of preschool and primary school children. Bulletin of Tomsk State Pedagogical University, 6: 46–56. (Rus)
9. *Filicheva, T.B., N.A. Cheveleva and G.V. Chirkina,* 1989. Fundamentals of speech therapy: teaching manual. Moscow: Prosveshcheniye. (Rus)
10. *Khvatsev, M.E.,* 2009. Speech therapy: in 2 books (book 1). Moscow: VLADOS. (Rus)
11. *Baglama, B., Y. Yucesoy and A. Yikmis,* 2018. Using animation as a means of enhancing learning of individuals with special needs. TEM Journal, 7 (3): 670–677.
12. *Tversky, B., J.B. Morrison and M. Betancourt,* 2002. Animation: can it facilitate? International Journal of Human-Computer Studies, 57 (4): 247–262.

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Борисенков В.П., Чжан Чаочжэн.** Региональное пространство подготовки педагогических кадров в Китае как фактор его стабильности и развития
- **Федорова С.Н., Дождикова Е.И.** Цифровые компетенции будущих педагогов дошкольных образовательных организаций
- **Китикарь О.В.** Содержательные и методические основания обновления региональной системы подготовки педагогических кадров
- **Данчук И.И.** Актуальные форматы построения образовательной среды в современном вузе
- **Махина Л.А., Свистова Н.С.** Реципиент как доминанта предпереводческого анализа

УДК 378.1

DOI 10.18522/2658-6983-2022-8-53-57

**Борисенков В.П.,  
Чжан Чаочжэн**

## **РЕГИОНАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В КИТАЕ КАК ФАКТОР ЕГО СТАБИЛЬНОСТИ И РАЗВИТИЯ**

*Ключевые слова:* регион, регионализация, подготовка педагогических кадров, образование, преподаватели.

В одной стране региональное пространство может быть разделено на различные подразделения. В Китае оно разделено на провинции, города, уезды и поселки по административным районам. По экономическим районам оно разделено на восточные развитые экономические зоны, центральные слаборазвитые экономические зоны и западные неразвитые экономические зоны (Гу Гуаньхуа, 1992, с. 35). Разные регионы имеют огромные различия с точки зрения географической среды и истории человечества, в результате чего они предъявляют разные требования к подготовке педагогических кадров в процессе взаимной координации и собственного социального развития (Xiaobin Zhao, Tong, 2000, p. 560).

В результате политики реформ и открытости Китай выпустил ряд документов, связанных с образованием, в том числе Постановление ЦК КПК относительно реформы структуры образования (1985), Закон об обязательном образовании (1986) и Программу реформ и развития образования в Китае (1993). В Постановлении 1985 г. было указано, что «местные органы власти всех провинций по ступеням создают школы, по ступеням управляют школами, также развивают образование Китая в соответствии с региональными условиями» (Постановление ЦК КПК..., [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3327/198606/t19860610\\_81991.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3327/198606/t19860610_81991.html)). Китай – страна с 56 этническими группами. В дополнение к особому географическому распределению в форме лестницы он демонстрирует характеристики растущего экономического развития от внутренних к прибрежным районам, и экономическое развитие должно поддерживаться образованием как сильной опорой, а образование, в свою очередь, также движимо экономикой и идет в ногу

со временем. Поэтому, развивая образование и экономику в восточных прибрежных регионах, следует заботиться об образовании на всех уровнях в центральных и западных регионах, чтобы обеспечить сбалансированное развитие образования и объединять ресурсы для содействия общему прогрессу. Таким образом, с 1985 г. правительство Китая установило цели и идеи развития трех основных региональных образований в соответствии с местными условиями.

Образование является краеугольным камнем национального возрождения и социального прогресса, а также основным способом улучшения качества людей. Уровень образования, в свою очередь, зависит от достижений учителей, поэтому подготовка учителей является приоритетной задачей в деле развития образования. Подготовку и повышение квалификации педагогических кадров необходимо анализировать с точки зрения времени и пространства. Пространственная закономерность развития образования на востоке Китая, в центральных и западных районах изначально сформировалась с 1985 г. (Чжун Цзюань, 2010, с. 102). Однако с течением времени и в связи с непрерывным развитием китайского общества, культуры и экономики спрос на учителей в трех регионах также постоянно меняется. Этот процесс включает в себя следующие три основных периода:

1. С 1985 по 1998 г. Китай постепенно отменил плановую систему и перешел к системе открытой рыночной экономики. Это был формирующийся и ускоряющийся этап политики реформ и открытости. Большое количество людей хлынуло в восточные прибрежные города, и разрыв между регионами постепенно увеличивался, в восточных приморских городах

стали проявляться проблемы регионального образования. Обязательное образование в городской и сельской местности на востоке развито в полной мере, но постепенно обнажается проблема общерегиональной модели развития «поселкового» образования, стремительно возрастают требования к количеству и качеству педагогических кадров. В то же время популяризация обязательного девятилетнего образования в центральных и западных регионах предоставила много человеческих ресурсов для строительства восточных городов, и уровень подготовки учителей также нуждается в срочном повышении.

2. С 1999 по 2009 г., вступая в XXI в., педагогическое образование в Китае столкнулось с серьезными проблемами. Наука и техника развиваются семимильными шагами, международная конкуренция становится все более жесткой, а человеческие ресурсы играют все более важную роль в повышении всесторонней национальной мощи. После вступления в ВТО качество рабочих и структура талантов также претерпели большие изменения, а желание людей получить высокоуровневое и качественное образование стало более насущным, тем самым выдвигая более высокие требования к образованию. В тот период все регионы должны были завершить информатизацию педагогического образования, а восточные города – увеличить свою поддержку подготовки учителей в западном регионе и способствовать скоординированному развитию педагогического образования для поддержания региональной стабильности.

3. В 2010 г. центральное правительство Китая сформулировало важный документ «Набросок Национального среднесрочного и долгосрочного плана реформирования и развития обра-

зования (2010–2020 гг.)», в семнадцатой главе которого подробно описан ряд важных задач, таких как укрепление построения нравственности учителей, улучшение статуса и отношения к учителям, совершенствование системы управления учителями и т.д. (Набросок..., [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A01/s7048/201007/t20100729\\_171904.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A01/s7048/201007/t20100729_171904.html)). В настоящее время при подготовке педагогических кадров следует сосредоточиться на сельских учителях, улучшить общее качество учителей в начальных и средних школах и постепенно внедрять единые стандарты для создания начальных и средних школ в городских и сельских районах, а также проводить льготную политику для центральных и западных регионов и сельских отдаленных районов.

К 2019 г. в Китае насчитывалось 16,738 млн штатных учителей всех уровней и различных категорий, что на 79% больше, чем 9,319 млн в 1985 г. Что касается академической квалификации, то по сравнению с 1985 г. доля учителей со степенью бакалавра и выше в начальных и неполных средних школах увеличилась соответственно на 61,59 и 80,59% (У Яньюнь, 2005, с. 55). Что касается способностей, то с 2012 г. «Национальная программа обучения»<sup>1</sup> подготовила более 14 млн учителей всех уровней и категорий. Последовательно изданы «Кодекс профессиональной этики педагогов начальных и средних школ», «Кодекс профессиональной этики педагогов колледжей и вузов», «Десять руководств по профессиональному поведению педагогов детских садов». В то же время строительство системы сельских учителей достигло замечательных результатов.

<sup>1</sup> «Национальный план подготовки учителей начальных и средних школ», полностью реализованный Министерством образования и Министерством финансов в 2010 г.

С 2012 по 2019 г. в центральных и западных провинциях было набрано в общей сложности 510 тыс. учителей специальной должности<sup>2</sup>, которые продолжали вливать свежую кровь в сельское образование и оптимизировали структуру сельского учительства. Кроме того, с помощью «Программы поддержки “десяти тысяч учителей”», «Программы поддержки талантов “трех районов”»<sup>3</sup> и т.д. число учителей для бедных районов пополнилось почти 250 тыс. человек.

Что касается высшего образования, то из таблицы видно, что с 1994 по 1998 г. в центральных и западных регионах удельный вес преподавателей средней категории был выше, чем в восточных, зато в восточных – заметно выше удельный вес педагогов второй высшей категории. Подготовка педагогических кадров – ключевое звено развития высшей школы, и различия в его уровнях между восточными, центральными и западными регионами отражает разницу в уровне развития высшего образования этих трех групп регионов в целом (Чжу Сяомань, Борисенков, 2007, с. 167).

Однако в 2014–2018 гг. эта ситуация сильно изменилась. Центральные и западные регионы не только значительно увеличили удельный вес преподавателей высшей и второй высшей категорий, но и показали тенденцию к выравниванию их числа с восточными регионами. Доля преподавателей средней категории в основном сравнялась с восточными регионами. На са-

<sup>2</sup> Учителя специальной должности – это специальная политика обязательного сельского образования в центральных и западных регионах, проводимая центральным правительством.

<sup>3</sup> «Три района» – отдаленные бедные районы, приграничные этнические районы и старые революционные районы.

Категории преподавателей высшей школы восточных, центральных и западных регионов (%)

Регион	Доля преподавателей высшей категории (профессора)				Доля преподавателей 2-й высшей категории (доценты)				Доля преподавателей средней категории (лекторы)				Доля преподавателей низшей категории (ассистенты)				Доля преподавателей, не имеющих категории (профессора)			
	1994	1998	2014	2018	1994	1998	2014	2018	1994	1998	2014	2018	1994	1998	2014	2018	1994	1998	2014	2018
Восток	8,2	10,1	13,5	14,9	26,8	29,5	29,8	31,2	42,3	37,3	40,5	39,8	18,3	18,4	11,1	7,8	4,4	4,7	5,1	6,3
Центр	6,2	8,3	10,6	11,2	25,4	28,3	28,6	29,4	42,3	37,4	39,3	39,4	20,2	20	16,3	13	5,9	6	5,2	7
Запад	5,9	7,4	10,6	11,3	19,4	25,9	27,5	29,1	43,7	40,5	39,5	37,8	20,3	20,3	15,6	13,9	6,3	5,9	6,8	7,9

**Примечание:** сост. по (Академическая квалификация..., [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_sjzl/moe\\_560/jytsj\\_2019/gd/202006/t20200611\\_465046.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/moe_560/jytsj_2019/gd/202006/t20200611_465046.html)).

мом деле, обеспечивая стабильное развитие образования в восточном регионе, китайское правительство приняло во внимание создание педагогических кадров в центральных и западных регионах, поэтому образование в этих регионах также достигло наилучшего развития.

В целом с 1994 по 2018 г. в трех основных регионах наблюдался рост доли преподавателей высшей и второй высшей категорий, а доля преподавателей средней категории, наоборот, имела тенденцию к снижению, что свидетельствует о том, что педагогическое образование идет в правильном направлении на пути регионального развития образования и добилось прочного прогресса (Ян Ян, Жэнь Лиган, 2014, с. 22).

Итак, мы пришли к выводу, что педагогическое образование в Китае определенно преодолет в будущем региональные ограничения. А благодаря глобализации и информатизации оно может быть полностью интегрировано с сетевыми ресурсами, в результате чего учителя смогут развивать у учащихся способность к самостоятельному обучению и улучшать собственные качества (Yan Wang et al., 2018, p. 196). Педагоги могут добиться эффекта популяризации знаний, не выходя из дома, а учащиеся – улучшить свои собственные знания и культурную

толерантность, эффективно используя ресурсы интернета. Сочетание развития информатизации образования и регионализации образования закладывает прочную основу для региональной стабильности и развития.

#### Литература

1. Гу Гуаньхуа. Развитие и реформирование высшего педагогического образования Китая с точки зрения региональных различий // Исследования в области высшего педагогического образования. 1992. № 3. С. 35–40. (На кит. яз.)
2. У Яньюнь. Педагогическое образование должно рассматривать подготовку учителей для сельской местности как важную задачу // Meitan Higher Education. 2005. Т. 23, № 3. С. 55–57. (На кит. яз.)
3. Чжу Сяомань, Борисенков В.П. Россия–Китай: Образовательные реформы на рубеже XX–XXI вв. М.: Наука, 2007.
4. Чжун Цзюань. Исследование изменений в образовательной политике Китая. // Исследования в области непрерывного образования. 2010. № 10. С. 101–104. (На кит. яз.)
5. Ян Ян, Жэнь Лиган. Анализ механизма регионального педагогического альянса в сотрудничестве между педагогическими колледжами и начальными и средними школами // Педагогическое образование. 2014. № 9. С. 22–25. (На кит. яз.)
6. Академическая квалификация и профессионально-технические должности штатных преподавателей. URL: [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_sjzl/moe\\_560/jytsj\\_2019/gd/202006/t20200611\\_465046.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/moe_560/jytsj_2019/gd/202006/t20200611_465046.html). (На кит. яз.)
7. Постановление ЦК КПК относительно реформы структуры образования (1985). URL: [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3327/198606/t19860610\\_81991.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3327/198606/t19860610_81991.html). (На кит. яз.)
8. набросок Национального среднесрочного и долгосрочного плана реформирования и раз-

вития образования (2010–2020 гг.)» URL: [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A01/s7048/201007/t20100729\\_171904.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A01/s7048/201007/t20100729_171904.html). (На кит. яз.)

9. *Yan Wang, Xuan Liu and Zhenhong Zhang*, 2018. An overview of e-learning in China: History, challenges and opportunities. *Research in Comparative & International Education*, 13 (1): 195–210.
  10. *Xiaobin Zhao and S.P. Tong*, 2000. Unequal economic development in China: Spatial disparities and regional policy reconsideration, 1985–1995. *Regional Studies*, 34 (6): 549–561.
- Reference**
1. *Gu Guanhua*, 1992. Development and reform of higher teacher education in China in terms of regional differences. *Research in the field of higher pedagogical education*, 3:35–40. (Chin)
  2. *Wu Yanyun*, 2005. Teacher education should consider the training of teachers for rural areas as an important task. *Meitan Higher Education*, 23 (3): 55–57. (Chin)
  3. *Zhu Xiaoman and V.P. Borisenkov*, 2007. *Russia-China: Educational reforms at the turn of the 20th – 21st centuries*. Moscow: Nauka.
  4. *Zhong Juan*, 2010. A Study of changes in China's education policy. *Research in the Field of Continuous Education*, 10: 101–104. (Chin)
  5. *Yang Yang, Ren Ligan*, 2014. Analysis of the mechanism of the regional pedagogical alliance in cooperation between pedagogical colleges and primary and secondary schools. *Teacher Education*, 9: 22–25. (Chin)
  6. Academic qualifications and vocational positions of full-time teachers. URL: [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_sjzl/moe\\_560/jytjsj\\_2019/gd/202006/t20200611\\_465046.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/moe_560/jytjsj_2019/gd/202006/t20200611_465046.html). (Chin)
  7. Decree of the CPC Central Committee on the reform of the structure of education (1985). URL: [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3327/198606/t19860610\\_81991.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3327/198606/t19860610_81991.html). (Chin)
  8. Outline of the National medium- and long-term plan for the reform and development of education (2010–2020). URL: [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A01/s7048/201007/t20100729\\_171904.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A01/s7048/201007/t20100729_171904.html). (Chin)
  9. *Yan Wang, Xuan Liu and Zhenhong Zhang*, 2018. An overview of e-learning in China: History, challenges and opportunities. *Research in Comparative & International Education*, 13 (1): 195–210.
  10. *Xiaobin Zhao and S.P. Tong*, 2000. Unequal economic development in China: Spatial disparities and regional policy reconsideration, 1985–1995. *Regional Studies*, 34 (6): 549–561.

УДК 371.321:004.9  
DOI 10.18522/2658-6983-2022-8-58-66

**Федорова С.Н.,  
Дождикова Е.И.**

## **ЦИФРОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ**

---

**Ключевые слова:** студенты, цифровые компетенции, цифровизация, цифровая грамотность.

---

Современная цифровая трансформация общества предъявляет особые требования к компетентности специалистов всех направлений подготовки, в том числе и будущих педагогов дошкольных образовательных организаций. Термины «цифровая компетентность» и «цифровая грамотность» интегрируются в образовательные программы и соотносятся с изменениями, которые происходят в системе образования (Erstad et al., 2021; Tveiterås, Madsen, 2022).

В Российской Федерации Региональной общественной организацией «Центр Интернет-технологий» (РОЦИТ) ежегодно проводится исследование цифровой грамотности. Цифровая грамотность – это набор знаний и умений, которые необходимы для безопасного и эффективного использования цифровых технологий и ресурсов интернета. К цифровой грамотности относятся цифровые компетенции, цифровая грамотность и цифровая безопасность.

Согласно исследованиям РОЦИТ, к субиндексам цифровых компетенций можно отнести следующие:

- компетентность в области поиска информации в интернете;
- компетентность в области использования мобильных средств коммуникации;
- компетентность в области использования социальных сетей;
- компетентность в области проведения финансовых операций через интернет;
- компетентность в области потребления товаров и услуг через интернет;
- компетентность в области критического восприятия информации и проверки на достоверность;
- компетентность в области производства мультимедийного контента для интернета.

В Европейский фонд образования определяет цифровую компетенцию как способность уверенно, критически осмысленно и ответственно применять цифровые навыки в определенном контексте. Также цифровую компетенцию принято называть цифровой грамотностью, которая включает в себя ряд базовых цифровых навыков, охватывающих умения работать с информацией и данными, создавать цифровой контент, безопасно решать проблемы.

В 2017 г. Объединенный исследовательский центр представил первую Европейскую рамку цифровых компетенций для преподавателей (DigComp 2.1), которая включает в себя пять сфер цифровых компетенций (Вершкова, Можяева, 2019):

- информационная грамотность и работа с данными;
- коммуникация и сотрудничество;
- создание цифрового контента;
- безопасность;
- решение проблем.

По мнению Е.Ю. Зотовой, М.И. Лебешевой и Г.У. Солдатовой, под цифровой компетенцией подразумевается способность индивида уверенно, эффективно, критично и безопасно выбирать и применять информационно-коммуникационные технологии в различных сферах жизнедеятельности, а также готовность его к такой деятельности. Данными авторами были выделены четыре вида цифровых компетентностей (Солдатов и др., 2013):

- информационная и медиакомпетентность;
- коммуникативная компетентность;
- техническая компетентность;
- потребительская компетентность.

Национальный исследовательский институт «Высшая школа экономики» предлагает следующее определение понятия «цифровые компетенции»: это комплекс компетенций по работе

в цифровой среде и с цифровыми продуктами, включая активность по созданию и сбору данных, их обработке и анализу, а также по автоматизации процессов с помощью компьютерных технологий. К цифровым компетенциям относятся (Токарева, 2021):

- цифровая грамотность;
- алгоритмическое мышление и программирование;
- анализ данных и методы искусственного интеллекта.

Цифровые компетенции, которые необходимы всем специалистам современного производства, делятся на четыре группы по уровню сложности и по типу решаемых задач:

- базовые компетенции, которые формируются в рамках общего образования. Основными задачами являются работа с персональной вычислительной техникой и файловыми системами;
- универсальные компетенции, которые формируются в рамках общего и профессионального образования, в профессиональной деятельности. Основные задачи связаны с поиском информации, работой с базами данных, табличными и текстовыми документами, управлением проектами, планированием собственной деятельности с применением универсальных программных средств;
- общетехнические компетенции, которые формируются в профессиональном образовании и деятельности. Данная компетенция направлена на решение задач при помощи профессионально ориентированного программного обеспечения;
- специальные (отраслевые) компетенции, которые определены конкретным видом профессиональной деятельности и не рассматриваются как типовые при разработке программ.

Рассмотрим подробнее компетенции основной профессиональной образовательной программы высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование (направленность (профиль) программы: Педагогика и психология дошкольного образования)», которыми должны обладать будущие педагоги дошкольных образовательных организаций (Федорова, 2021).

Универсальные компетенции выпускников и индикаторы их достижения:

- УК-2.6. Использует инструменты и техники цифрового моделирования для реализации образовательных процессов. Данный индикатор относится к категории разработки и реализации проектов. Он предполагает, что выпускник будет использовать цифровое моделирование для проведения расчетов и выполнения проектов. При помощи цифрового моделирования можно решать такие задачи, как интеграция технологий наблюдения, анализа и прогнозирования в единую систему обработки информации.

- УК-2.7. Использует цифровые средства для решения конкретных задач, в том числе во взаимодействии с другими людьми. К цифровым средствам относятся электронные учебники, видеоматериалы, виртуальные лаборатории, онлайн-лекции, видеоредакторы, веб-сайты. Оперирование данными средствами помогает будущим педагогам в образовательной деятельности, а также во взаимодействии с другими людьми.

- УК-3.6. Выявляет информационные потребности субъектов цифровой среды для эффективного взаимодействия. Информационной потребностью называется необходимость получения своевременной релевантной информации в соответствии с характером и целями выполняемой работы. Зная

и понимая информационные потребности субъектов, можно эффективно взаимодействовать в цифровой среде.

- УК-8.4. Использует цифровые информационные системы и сервисы, обеспечивающие безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, устойчивого развития общества, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций и военных конфликтов. Использование цифровых систем и сервисов предполагает управление источниками и причинами возникновения опасностей, прогнозирование и оценку их воздействия на окружающую среду. К цифровым системам и сервисам относятся видеонаблюдение, интернет, веб-приложения, мультимедийные средства.

- ОПК-1.5. Соблюдает нормы и правила поведения в цифровой среде. Соблюдение норм и правил поведения в цифровой среде является цифровым этикетом. К принципам цифрового этикета можно отнести субординацию, симметрию, соблюдение личных границ, конвенциональность, безопасность и изменимость. Соблюдение данных принципов поможет будущим педагогам дошкольных образовательных организаций осуществлять профессиональную деятельность в цифровой среде.

- ОПК-2.3. Разрабатывает и применяет отдельные компоненты основных и дополнительных образовательных программ в реальной и виртуальной образовательной среде. К компонентам основных и дополнительных образовательных программ относятся общая характеристика, учебный план, календарный учебный график, рабочие программы дисциплин (модулей), программы практик, оценочный средства, методические материалы. Некоторые компоненты можно применять

также в виртуальной образовательной среде. Виртуальной образовательной средой является среда, которая включает в себя комплекс компьютерных средств и технологий и позволяет осуществлять управление содержанием образовательной среды и коммуникацию участников.

- ОПК-2.4. Определяет методы искусственного интеллекта для реализации отдельных компонентов основных и дополнительных образовательных программ. Под искусственным интеллектом подразумевается инструмент, который усиливает деятельность человека по генерации и принятию решений. К методам искусственного интеллекта относятся искусственные нейронные сети, нечеткие системы, экспертная система. Вышеуказанные системы будущие педагоги дошкольных образовательных организаций могут применять при реализации основных и дополнительных образовательных программ.

- ОПК-5.6. Применяет технологии обработки больших объемов данных при анализе и интерпретировании результатов обучения. Технология оперирования большими данными (BigData) – это технология аналитики, которая включает в себя сбор, анализ и представление структурированных и неструктурированных данных больших объемов в образовательной среде (Утемов, Горев, 2018). Технологии оперирования большими данными можно использовать при интерпретации результатов обучения.

- ОПК-6.6. Определяет зависимость успешности обучения в условиях цифровой образовательной среды от различных психолого-педагогических факторов, в том числе таких, как доминирующая интеллектуальная модальность, цифровой интеллект, образовательные парадигмы, технологически

комфортная среда и др. Цифровая образовательная среда – это использование в образовательном процессе цифровых образовательных ресурсов и технологий как средства обучения. Успешность обучения в цифровой среде зависит от многих психолого-педагогических факторов, в том числе: 1) цифровой интеллект – набор, состоящий из социально-эмоциональных, технических и когнитивных компетенций, которые позволяют решать задачи цифровой жизни и адаптироваться к ним; 2) образовательная парадигма – концептуальные рамки, детерминирующее видение образования в обществе, включая образовательные цели, принципы и стратегии осуществления образовательной деятельности, методы взаимодействия субъектов образовательного процесса, потребности и ожидания обучающихся (Бойченко, Кундозерова, 2016).

- ОПК-6.7. Владеет навыками проектирования и разработки информационных систем с использованием инновационных инструментальных средств для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями. Для проектирования и разработки информационных систем используются следующие инновационные средства: компьютер, интерактивная доска, многофункциональные устройства, программное обеспечение, видеочасть, электронные образовательные ресурсы.

- ОПК-7.5. Критически оценивает информацию и данные в цифровой среде, использует цифровые средства для взаимодействия с другими людьми. В настоящее время информация распространяется через печатные издания, радио, телевидение, интернет, поэтому важно уметь критически ее оценивать. Критической оценкой ин-

формации и данных в цифровой среде является процесс определения ее достоверности, актуальности, правдивости и полноты.

- ОПК-8.4, ПК-2.7. Применяет современные информационные технологии для преподавания соответствующих предметов и дисциплин. Современные информационные технологии – это совокупность методов, производственных процессов и программно-технических средств, объединенных в технологическую цепочку, обеспечивающую сбор, обработку, хранение, передачу и отображение информации, позволяющих на системной основе организовать оптимальное взаимодействие между преподавателем и студентом с целью достижения результата обучения (Мазанова, 2020). К современным информационным технологиям относятся электронные учебники, видеоматериалы, интерактивные мультимедийные учебники, электронная почта.

- ОПК-8.5, ПК-2.8. Осуществляет поиск и отбор, использование актуальных информационных ресурсов, программных средств и баз данных для преподавания соответствующих предметов и дисциплин. Под информационными ресурсами понимаются отдельные документы и отдельные массивы документов, документы и массивы документов в информационных системах (библиотеках, архивах, фондах, банках данных и других информационных системах). Существует два вида информационных ресурсов: недокументированные (индивидуальные знания экспертов, коллективные знания экспертов), документированные (текстовые, графические, электронные документы, фотодокументы, видеодокументы, аудиодокументы).

- ПК-1.4. Использует цифровые средства для решения конкретных задач, в том числе во взаимодействии с

другими людьми. При взаимодействии с другими людьми выпускник грамотно и лаконично выражает свои мысли, владеет правилами сетевого этикета, соблюдает правила оформления электронных документов и писем, использует веб-приложения и современные средства коммуникации.

- ПК-3.5. Выбирает современные технологии, обеспечивающие создание развивающей образовательной среды в дошкольной образовательной организации. Образовательной средой в дошкольной образовательной организации является комплекс условий, обеспечивающий развитие детей в дошкольном учреждении. Образовательная среда состоит из трех компонентов: взаимодействие участников образовательного процесса, развивающая предметно-пространственная среда, содержание дошкольного образования. Для реализации вышеуказанных компонентов выпускник использует следующие современные технологии: здоровьесберегающие технологии, технологии проектной деятельности, технологии исследовательской деятельности, информационно-коммуникационные технологии.

- ПК-4.6. Демонстрирует навыки планирования аналитических работ, обработки информации проведенного мониторинга, экспериментов и анализа полученных данных. Одним из основных условий успешного аналитического исследования является планирование. Планирование аналитической работы – это способ достижения цели на основании сбалансированности и очередности выполнения всех аналитических операций. Основными стадиями аналитической работы являются: планирование аналитической работы, работа в информационном поле, непосредственное проведение анализа, оформление выводом, интерпретация

результатов анализа, разработка рекомендаций по решению проблемы, выявленной в ходе анализа.

Нами был подготовлен и проведен опрос, направленный на выявление уровня цифровых компетенций обучающихся вуза. В исследовании приняли участие студенты IV курса направлений подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» Марийского государственного университета в количестве 100 человек. Проанализируем ответы студентов по каждому вопросу.

Первый вопрос: «Насколько, на ваш взгляд, современному педагогу ДОУ необходимо владеть цифровыми компетенциями?». Все 100 (100%) студентов, участвовавших в исследовании, считают, что педагогу необходимо владеть цифровыми компетенциями в полной мере, так как это упрощает образовательный процесс, а учебный материал легче воспринимается воспитанниками детских образовательных учреждений.

Второй вопрос: «Что такое цифровая компетентность педагога ДОУ?». По мнению опрошенных студентов, под цифровой компетентностью понимается способность педагога к эффективному использованию цифровых технологий, взаимодействию с другими участниками образовательного процесса в цифровой среде, умение ориентироваться в цифровой среде. Все опрошенные студенты верно определяют понятие «цифровая компетентность педагога ДОУ».

Третий вопрос: «Какие факторы влияют на успешность обучения в цифровой образовательной среде?». Факторами, которые влияют на успешность обучения, по мнению 43 опрошенных, являются опыт и знание педагога, умение грамотно работать с доку-

ментами, программными средствами, периферийными устройствами; 37 респондентов считают, что основными факторами являются доступность обучения и желание работать в цифровой образовательной среде; 15 студентов считают, что факторами, влияющими на успешность обучения в цифровой среде, являются возраст и финансовые возможности. Затруднились ответить на вопрос 5 выпускников. Факторы, которые указали студенты, являются верными, также к основным факторам можно добавить материально-техническую оснащенность аудиторий в образовательных учреждениях, взаимодействие с окружающими людьми, готовность к обучению в цифровой среде.

Четвертый вопрос: «Какие нормы и правила поведения в цифровой среде вы знаете?». Нормами и правилами поведения в цифровой среде, которые являются цифровым этикетом, студенты (73 респондента) назвали соблюдение орфографии и пунктуации при общении с собеседником, неразглашение личных данных, соблюдение личных границ, субординации, конфиденциальности. К цифровому этикету, помимо указанных студентами норм и правил, относится демонстрация позитивного общения, симметрия, конвенциональность, экономия ресурсов. Затруднились ответить на вопрос 17 респондентов, что может говорить о несоблюдении этими студентами норм и правил поведения в цифровой среде.

Пятый вопрос: «Какие цифровые информационные системы вы знаете?». По мнению 86 выпускников, к цифровым информационным системам относится система управления обучением (Lms Moodle), социальные сети, навигатор образовательных программ дошкольного образования, электронная библиотека, компьютер,

программное обеспечение. К цифровым информационным системам также относятся обучающие и контролирующие программы, электронные учебники, интернет-ресурсы. Сложности при ответе на указанный вопрос возникли у 13 опрошенных студентов.

Шестой вопрос: «Какие цифровые технологии вы знаете?». 81 студент считает, что к цифровым технологиям относятся гаджеты, компьютеры, облачное хранилище, мультимедийные технологии, виртуальная реальность, нейросети, чат-боты, компьютерное зрение, искусственный интеллект, что является верным. У 19 опрошенных возникли сложности при ответе на вопрос.

Седьмой вопрос: «Какие техники цифрового моделирования вы знаете?». 29 выпускников считают, что к техникам цифрового моделирования относится 3D-моделирование, математическое моделирование, графическое моделирование. Все это в совокупности является верным. Остальные респонденты (71 студент) не знают техник цифрового моделирования.

Восьмой вопрос: «Какие средства вы используете в образовательной деятельности?». 85 студентов используют в образовательной деятельности следующие цифровые средства: компьютер, интерактивная доска, электронные учебники и пособия, интернет-ресурсы, аудиоматериалы и видеоматериалы, программное обеспечение. Затруднились дать ответ на вопрос 12 опрошенных студентов.

Девятый вопрос: «Какие цифровые средства вы используете при оценке информации и данных в цифровой среде?». 45 опрошенных студентов используют программное обеспечение, онлайн-платформы. Не используют цифровые средства при оценке информации и данных в цифровой среде 55 опрошенных; возможно, это связа-

но с их неосведомленностью о том, что относится к цифровым средствам.

Десятый вопрос: «Как можно использовать искусственный интеллект в ДОУ?». По мнению 75 опрошенных студентов, искусственный интеллект в ДОУ можно использовать для создания пособий и игр, ознакомления с устройством роботов и возможностями машинного обучения, при создании системных карт; использование искусственного интеллекта поможет детям адаптироваться в мире цифровых технологий. 25 выпускников затруднились дать ответ.

Проанализировав результаты опроса, мы определили, что у 82 респондентов уровень владения цифровыми компетенциями находится на достаточно высоком уровне, что позволяет им применять знания в этой области при работе с детьми в ДОУ. Недостаточно владеют цифровыми компетенциями 18 опрошенных студентов, что проявляется в незнании цифровых технологий, техник цифрового моделирования, неиспользовании цифровых средств.

Широкому распространению цифровых технологий в современном обществе способствовали технические достижения во всех сферах жизнедеятельности общества. Цифровые технологии, в свою очередь, легли в основу изменения взаимоотношений социума, экономики и культуры. Это привело к созданию национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации», утвержденной Распоряжением Правительства Российской Федерации от 27 июля 2017 г. № 1632-Р (Вишневский и др., 2021). В данную программу входят девять сквозных цифровых технологий: нейротехнологии и искусственный интеллект, большие данные, квантовые технологии, технологии виртуальной и дополненной реальностей, системы

распределенного реестра, новые производственные технологии, промышленный интернет, технологии беспроводной связи, компоненты робототехники и сенсорики. Данные технологии внедряются во все сферы жизнедеятельности общества, в том числе и в систему высшего образования.

Использование вышеуказанных цифровых технологий в высшем образовании активизирует развитие исследовательской деятельности студентов, повышает качество их самостоятельной работы, создает новую дидактическую и методическую базу высших учебных заведений, которая отвечает условиям цифровизации. Освоение выпускниками цифровых компетенций является итоговим процессом получения высшего образования в условиях цифровизации.

Создание собственных цифровых продуктов, работа с различными программами, навыки работы с цифровой информацией, цифровым оборудованием и цифровыми программами являются одними из основных цифровых компетенций, которыми должны овладеть выпускники высших учебных заведений (Ларионов и др., 2021).

Таким образом, под цифровыми компетенциями понимается комплекс компетенций по работе в цифровой среде и с цифровыми продуктами. Преподаватель, который грамотно владеет цифровыми образовательными технологиями, способен обеспечить качественную подготовку будущего педагога ДОУ. Выпускник, владеющий цифровыми компетенциями, в свою очередь, может применять знания в области цифровизации на практике.

#### Литература

1. Бойченко Г.Н., Кундозерова Л.И. Психология и педагогика. М.: ИНТУИТ, 2016.
2. Вершкова Е.М., Можяева Г.В. К вопросу о модели цифровых компетенций преподавателя // Гуманитарная информатика. 2019. № 16. С. 6–12.

3. Вишневецкий К.О., Гохберг Л.М., Дементьев В.В. Цифровые технологии в российской экономике. М.: ВШЭ, 2021.
4. Ларионов В.Г., Шереметьева Л.А., Горшкова Л.А. Цифровая трансформация высшего образования: технологии и цифровые компетенции // Вестник Астраханского государственного технического университета. Сер. Экономика. 2021. № 2. С. 61–69.
5. Мазанова С.Б. Применение информационных технологий в преподавании технических дисциплин // Colloquium-Journal. 2020. № 11–4. С. 9–13.
6. Солдатова Г.У., Зотова Е.Ю., Лебешева М.И. Интернет: возможности, компетенции, безопасность: метод. пособие. М.: Google, 2013.
7. Токарева М.В. Цифровая компетенция или цифровая компетентность // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2021. № 4. С. 133–140.
8. Утемов В.В., Горев П.М. Развитие образовательных систем на основе технологии BigData // Концепт. 2018. № 6. URL: <http://e-koncept.ru/2018/181039.htm>.
9. Федорова С.Н. Актуализация основной профессиональной образовательной программы высшего образования для подготовки кадров цифровой экономики // Приоритетные направления психолого-педагогической деятельности в современной образовательной среде. Йошкар-Ола: Марийск. гос. ун-т, 2021. С. 73–80.
10. Erstad, O., S. Kjällander and S. Järvelä, 2021. Facing the challenges of 'digital competence'. Nordic Journal of Digital Literacy, 16 (2): 77–87.
11. Tveiterås, N.C. and S.S. Madsen, 2022. From tools to complexity? – A systematic literature analysis of digital competence among pre-service teachers in Norway. In: Digital literacy for teachers. Lecture notes in educational technology (pp. 345–389). Singapore: Springer.

#### Reference

1. Boychenko, G.N. and L.I. Kundozeroва, 2016. Psychology and pedagogy. Moscow: INTUIT. (Rus)
2. Vershkova, E.M. and G.V. Mozhaeva, 2019. To the question of the model of digital competencies of a teacher. Humanitarian Informatics, 16: 6–12. (Rus)
3. Vishnevsky, K.O., L.M. Gokhberg and V.V. Dementiev, 2021. Digital technologies in the Russian Economy. Moscow: HSE. (Rus)
4. Larionov, V.G., L.A. Sheremetyeva and L.A. Gorshkova, 2021. Digital transformation of higher education: technologies and digital competencies. Bulletin of Astrakhan State Technical University. Series: Economy, 2: 61–69. (Rus)
5. Mazanova, S.B., 2020. Application of information technologies in teaching technical disciplines. Colloquium-Journal, 11–4: 9–13. (Rus)

6. *Soldatova, G.U., E.Yu. Zotova and M.I. Lebesheva*, 2013. Internet: opportunities, competencies, security: methodical guidelines. Moscow: Google. (Rus)
7. *Tokareva, M.V.*, 2021. Digital competence or digital competency. Bulletin of Shadrinsky State Pedagogical University, 4: 133–140. (Rus)
8. *Utemov, V.V. and P.M. Gorev*, 2018. Development of educational systems based on bigdata technology. Concept, 6. Available at: <http://e-koncept.ru/2018/181039.htm>. (Rus)
9. *Fedorova, S.N.*, 2021. Updating professional educational program of higher education for training personnel for digital economy. In: Priority directions of psychological and pedagogical activity in the modern educational environment (pp. 73–80). Yoshkar-Ola: Mari State University. (Rus)
10. *Erstad, O., S. Kjällander and S. Järvelä*, 2021. Facing the challenges of 'digital competence'. Nordic Journal of Digital Literacy, 16 (2): 77–87.
11. *Tveiterås, N.C. and S.S. Madsen*, 2022. From tools to complexity? – A systematic literature analysis of digital competence among pre-service teachers in Norway. In: Digital literacy for teachers. Lecture notes in educational technology (pp. 345–389). Singapore: Springer.

УДК 378.1

DOI 10.18522/2658-6983-2022-8-67-75

**Китикарь О.В.**

## **СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ОБНОВЛЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ**

*Ключевые слова:* региональная система педагогического образования, модели систем педагогического образования, принципы отбора педагогического образования.

Развитие общества и развитие образовательной сферы на каждом историко-цивилизационном этапе взаимосвязаны и взаимообусловлены. Традиционно образование выполняет доминирующую социальную функцию, что позволяет его рассматривать как одно из приоритетных направлений государственной политики страны. В период кардинальных образовательных реформ доминирующими факторами, оказавшими влияние на модернизацию и становление современной российской системы образования, явились такие мировые тренды, как глобализация, цифровизация, информатизация и стандартизация. Это повлияло на изменение институциональных, целевых, содержательных, методических и технологических компонентов образования всех видов и уровней. Кроме этого, перед системой образования возникли новые проблемы, отражающие масштабную цифровую информатизацию общества, связанные с необходимостью сохранения и приумножения общечеловеческих и национальных духовных ценностей.

Такая стремительная модернизация не могла не отразиться на изменении требований государства и общества к личностным и профессиональным качествам педагога, к сущности и содержанию педагогической деятельности.

Поиску решения проблемы соответствия качества и организации педагогического образования современному уровню развития общества и государства посвящены не только многочисленные научные исследования (Бондаревская, 2010; Борисенков и др., 2016; Стратегии..., 2020), но и законодательные, нормативно-правовые документы государственного, регионального, локального характера.

Одним из перспективных исследований процесса подготовки педа-

гогов является его организация на региональном уровне, которая, с одной стороны, позволит сократить риски глобализации, а с другой – будет способствовать современному пространственному развитию Российской Федерации, определенному на государственном уровне в качестве ключевой проблемы (Указ Президента РФ..., <https://constitution.garant.ru/act/federative/71587690/>).

Очевидно, что задачи развития системы педагогического образования предполагают достаточно широкий спектр внешних воздействий, имеющих специфическую национальную и этнокультурную окраску. Направленность, приоритеты, глубина и способы их решения определяются условиями в конкретной стране или ее регионах. В то же время есть некоторые инвариантные аспекты реформ, отражающие определенный комплекс общих задач, стоящих перед всеми национальными образовательными системами. Одна из них – переход на уровневую систему педагогического высшего образования, обусловленный тенденциями интеграции европейских образовательных систем и непрерывностью процесса подготовки педагогов.

К настоящему времени завершено формирование институциональной системы педагогического образования, которое реализуется в рамках требований федеральных государственных образовательных стандартов на основе принципов непрерывности и сочетания общефедеральных подходов, преемственности и согласованности разных звеньев системы подготовки педагогических кадров.

Данные изменения обеспечивают условия и потенциал для реализации междисциплинарного, вариативного, непрерывного и целостного подходов, принципов регионализации и

опережающего развития, определяют направленность действий России по модернизации педагогического образования на годы вперед. Об этом свидетельствуют государственные программные документы, касающиеся сферы образования (Указ Президента РФ..., <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027>; Национальная образовательная инициатива..., <https://base.garant.ru/6744437/>), и федеральные проекты, направленные на реализацию национального проекта «Образование»: «Современная школа», «Успех каждого ребенка»; «Цифровая школа», «Учитель будущего», «Молодые профессионалы», «Новые возможности для каждого», «Повышение конкурентоспособности российского высшего образования» и др.

Актуальность поиска новых теоретико-методологических ориентиров при построении региональной системы педагогического образования в современных условиях подкреплена результатами научных исследований (Атанасян, 2007; Барбер, Муршед, 2008; Бондаревская, 2010) и требованиями практического опыта работы российских педагогов.

Заявленные в научных трудах ориентиры модернизации системы подготовки педагогов, связанные с изменением форматов, форм, принципов взаимодействия субъектов образовательного процесса в региональной среде, сопровождаются определенным комплексом проблем, а именно: а) многообразием существующих моделей систем подготовки педагогов и отсутствием ориентиров, позволяющих соотносить их с разными типами развития регионов; б) недостаточным определением механизмов соотношения принципа регионализации с требованиями единого образовательного пространства России; в) слабо разра-

ботанными способами интеграции институциональных, содержательных компонентов в региональную многоуровневую систему педагогического образования; г) наличием достаточно обширного и разнообразного опыта в организации информационной, цифровой образовательной среды в вузах и отсутствием принципов ее использования для организации региональной системы подготовки педагогов региона.

Целью статьи является поиск и характеристика обновленных содержательных и методических аспектов системы подготовки педагогов с учетом регионализации и цифровизации образования.

Методы исследования: теоретический анализ разработанных исследователями моделей систем непрерывной подготовки педагогов; сравнительный анализ позитивного опыта моделей подготовки педагогов в разных регионах Российской Федерации.

Исследование проводилось в несколько этапов, каждый из которых решал определенную проблему.

Первый этап исследования был посвящен комплексному теоретическому анализу разработанных исследователями моделей систем непрерывной подготовки педагогов. Было определено, что их конструирование строится вокруг следующих ключевых проблем:

– определение доминирующей позиции гуманистической образовательной парадигмы. При этом возможна реализация следующих парадигмальных моделей: технологически ориентированных, лично ориентированных, культурно-исторических. Не всегда каждая из этих моделей совместима с региональным подходом к развитию образования. Регионализация приобретает свои адекватные формы, когда реализуется переход к более

глубокому уровню концептуализации содержания образования;

– выбор определяющего научного подхода при организации подготовки педагогов, согласованной в рамках государственной образовательной политики.

В современной системе педагогического образования исследователи выделяют преобладающие модели на основе следующих научных подходов и концепций:

- Компетентностный подход. Такая модель позволяет учитывать современные тенденции российского образования: возрастание влияния и значимости дополнительного образования, технологий и практик неформального образования; необходимость формирования цифровой культуры педагогов; активное внедрение практико-ориентированного обучения и развитие межпредметных интегративных моделей образования; развитие новых форматов обучения (онлайн, смешанное); развитие дидактического функционала MOOK-платформ и образовательных онлайн-сервисов (Maggioncalda, 2020); развитая информационная инфраструктура образовательных учреждений общего и педагогического образования, наличие функциональных профессиональных сайтов, порталов, коллекций ресурсов и др. (Политико-экономические основания..., 2020).

- Концепции непрерывного образования. Нормативные основания для внедрения этой модели отражены не только в законодательных документах (многоуровневая система подготовки педагогов), но и в национальных проектах «Образование» и «Наука». Кроме этого, дальнейшая конкретизация и методическое обоснование федеральных проектов «Учитель будущего» и «Новые возможности для каждого»

позволят обеспечить не только непрерывность подготовки педагогов, но и обновление ее содержания с учетом образовательных запросов всех заинтересованных субъектов региональной образовательной сферы в условиях цифровой трансформации.

- **Кластерный подход.** Данный подход не только позволяет изменить институциональную структуру в соответствии с особенностями региона, но и способствует индивидуализации процесса подготовки педагогов. Исследователями выделены следующие принципы формирования кластеров в области науки и образования: естественная взаимосвязь, преемственность, последовательность, своевременность, общность целей, взаимный контроль (Khodjamkulov, 2020; Khodjamkulov et al., 2020). Эффективное функционирование кластеров обеспечивает синергетический эффект в результативности каждого субъекта региональной образовательной среды, способствует повышению качества подготовки педагогов.

- **Экосистемный подход.** Важность его применения отмечается многими исследователями в контексте цифровых платформенных решений и технологий для формирования интерактивных экосистем, позволяющих открыть доступ к контенту мирового класса и направленных на преодоление разрыва в знаниях учащихся и возможностях преподавания и проблем масштабируемости в образовании, включающих в себя применение дистанционных форм образования (Громыко и др., 2020; Khodjamkulov, 2020).

Кроме выделенных подходов, в практике педагогического образования наблюдается синтез представленных моделей. Поэтому на втором этапе был проанализирован позитивный опыт моделей подготовки педагогов

в разных регионах Российской Федерации.

Так, в Российском государственном педагогическом университете им. А.И. Герцена к управлению университетом привлекаются представители общественности, которые входят в состав экспертных групп по управлению вузом и определению стратегии его развития. Кроме этого, в университете функционируют сетевые магистерские программы, ориентированные на инновационную деятельность в образовании и социальной сфере с учетом запросов региональных рынков труда и обучающихся.

В качестве примера интегративно-дифференцированной модели непрерывного педагогического образования выступает Омский государственный педагогический университет, который обеспечивает развитие образовательного пространства региона на основе интеграции достижений современной науки и инновационной педагогической практики. К этой же модели можно отнести Благовещенский государственный педагогический университет, представляющий собой научно-образовательный комплекс с современной инфраструктурой, реализующий непрерывную профессиональную подготовку педагогов в соответствии с запросами региона, фундаментальные научные исследования, а также научно-методическое сопровождение системы общего образования.

В педагогических вузах многих регионов проходит удачная апробация моделей, основанных на кластерном и экосистемном подходах. Так, в Нижегородском государственном педагогическом университете им. К. Минина реализуется проект по созданию социально-педагогического кластера; в Омском государственном педагогическом университете организован про-

фессионально-педагогический кластер Омской области.

Проведенный сравнительный анализ позволил определить, что в многоуровневой системе непрерывного педагогического образования принципы регионализации, цифровизации, непрерывности реализуются на основе отдельных моделей:

- традиционной: педагогические вузы в структуре многопрофильных университетов, самостоятельные педагогические университеты и институты;
- сетевой: сеть образовательных учреждений высшего педагогического образования в опорных университетах; кластеры в субъектах РФ;
- комплексной: педагогические комплексы различной структурной организации;
- интегративной: интеграция достижений современной науки в педагогическую практику; интеграция научно-методических разработок вуза в образовательный процесс школы;
- информационной: формирование локальной информационной образовательной среды; развитие электронной образовательной среды, проектирование информационно-дидактической среды.

Результаты проведенного анализа позволили определить, что в качестве теоретико-методологических оснований модернизации современных многоуровневых систем педагогического образования выступают полипарадигмальный, интегративный, компетентностный, кластерный, экосистемный подходы, позволяющие осуществлять структурно-функциональное и содержательное изменение на локальном уровне в отдельных субъектах Российской Федерации в соответствии с целями образовательной политики.

Для определения сущности подготовки педагогов в современных условиях нами был проведен анализ научных трудов, посвященных проблемам организации системы педагогического образования в аспектах ее непрерывности и регионализации. Выделены следующие направления решения исследуемых задач.

1. Научно обоснованные идеи человекоориентированности и антропоцентристского подхода в развитии педагогического образования (Педагогическое образование..., 2020).

2. Концептуальные обоснования целостности непрерывного педагогического образования как системообразующего фактора, основанного на глубокой интеграции всех образовательных подсистем и процессов. Принцип преемственности должен осуществляться как в структуре, так и в содержании (Ломакина, 2006).

3. Концепции профессионального педагогического образования, ключевой идеей которых является представление об образе учителя и системе условий формирования его целостной личности как основного субъекта в социокультурном пространстве (Атанасян, 2007; Сластенин и др., 2013).

Итак, сущность подготовки педагогов заключается в реализации требований к целостности формирования их личности, непрерывности данного процесса на протяжении профессиональной карьеры в соответствии с индивидуальным выбором, личностными, ценностными мотивами педагогической деятельности (Ломакина, 2006).

Ключевой характеристикой современной стратегии подготовки будущих педагогов является ориентация процесса обучения на перспективу и профессиональную деятельность в информационном обществе. Поэтому следующим направлением исследования

выступила модернизация содержания педагогического образования в аспекте современных тенденций развития общества. В настоящее время содержание педагогического образования отражается в учебных программах дисциплин подготовки педагогов как в образовательных учреждениях, так и в учреждениях дополнительного профессионального образования, которые формируются на основе основных образовательных программ в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов.

Научное обоснование данного содержания регламентировано в соответствии со следующими принципами его отбора, отраженными в современных научных исследованиях:

- принцип соответствия уровню развития науки, потребностям экономики, социальной сферы, государственным и региональным запросам к подготовке педагогов;
- принцип соответствия современным тенденциям развития образования: гуманитаризации, гуманизации, информатизации, интернационализации;
- принцип соответствия общепедагогическим принципам содержания образования: научности, доступности, системности, междисциплинарности, межпредметных связей, единства теории и практики;
- принцип структурирования содержания педагогического образования, отраженный в ФГОС и касающийся нормированных требований относительно дисциплин (модулей) в рамках обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений, практики, направленных на формирование универсальных и общепрофессиональных компетенций, определенных в ФГОС ВО, и профессиональных компетенций, определяемых организацией самостоятельно;
- принцип преемственности содержания на разных уровнях (в настоящее время реализуется в рамках укрупненной группы по направлению 44.00.00 «Образование и педагогические науки»).

Как показали результаты проведенного нами комплексного анализа обновления региональных многоуровневых систем подготовки педагогов, доминирующую позицию в этом процессе занимают антропологическая парадигма и гуманистические концепции, утверждающие в качестве главной цели личностное развитие и профессиональное самоопределение педагога на основе усиления культурологической и психолого-педагогической составляющих содержания педагогического образования. Исходя из этого, структуру современного педагогического содержания можно представить в виде интегративных блоков:

- блока обязательных дисциплин, регламентированных ФГОС ВО и направленных на реализацию фундаментальности в образовании: истории, философии, иностранного языка, безопасности жизнедеятельности;
- психолого-педагогического блока;
- предметно-методического блока;
- социально-культурологического блока.

Необходимо отметить, что интеграцию выделенных блоков следует осуществлять с учетом следующих требований, определенных в научных работах А.Г. Бермуса, В.А. Болотова, Е.В. Бондаревской, Н.В. Бордовской, В.П. Борисенкова, Н.Ф. Виноградовой, В.В. Гриншкун, О.В. Гукаленко, С.В. Ивановой, Н.Д. Никандро-

ва, А.А. Орлова, В.Н. Пустовойтова, И.В. Роберт и др.:

- вооружения педагогов метапредметными методологическими знаниями для свободы выбора научных идей соответствующего содержания и цифровыми образовательными технологиями;
- психолого-педагогического содержания наполнения всех циклов изучаемых дисциплин;
- конструирования содержания дисциплин с направленностью на развитие когнитивной и эмоционально-ценностной сферы педагогов, формирование эмоционального компонента интеллекта;
- междисциплинарности содержания подготовки педагогов при освоении знаний социогуманитарных, естественных наук о человеке, обществе, образовании;
- формирования социально-воспитательной среды вуза на основе учета специфики развития социально-экономических и культурологических процессов в стране и регионе, основанного на идее погружения студентов в учебно-познавательную и научную деятельность;
- ориентации подготовки педагогов на учет существующих и перспективных социально-экономических региональных условий путем реализации методологических принципов воспитания – целенаправленности, культуросообразности воспитания, активно-познавательного характера образовательного процесса;
- оптимизации изучения и использования современных цифровых технологий и средств цифровой образовательной среды при конструировании содержания учебных дисциплин и практик в подготовке педагогов.

Таким образом, проведенное исследование особенностей организации современной системы подготовки педагогов позволило определить следующее:

1. Сущность модернизации многоуровневого педагогического образования можно обосновать в таких направлениях, как интеграция на метапредметной основе фундаментальной, психолого-педагогической, предметно-методической, социально-культурной, эмоционально-ценностной, технологической, теоретической и практической подготовки педагога; обновление психолого-педагогических знаний на основе достижений современной науки; формирование социально-воспитательной среды для подготовки педагогов в соответствии с требованиями государственной образовательной политики, поликультурными, демографическими, социально-экономическими и другими особенностями регионов; диверсификация образовательных программ и организационных структур.

2. В создании многоуровневой системы непрерывного педагогического образования важную роль играют интеграционные процессы, которые осуществляются по вертикали и по горизонтали. Они включают образовательные организации, стандарты и программы подготовки педагогов. Горизонтальная интеграция касается сотрудничества образовательных учреждений с культурными, экономическими, технологическими и другими организациями. Вертикальная интеграция – это связи образовательных учреждений различных уровней и типов.

#### *Литература*

1. Указ Президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики регионального развития Российской Федерации на период до 2025 года» от 16 января 2017 г. № 13. URL: <https://constitution.garant.ru/act/federative/71587690/>.

2. Указ Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» от 7 мая 2018 г. № 204. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027>.
3. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (утв. Президентом Российской Федерации от 4 февраля 2010 г. № 271). URL: <https://base.garant.ru/6744437/>.
4. *Атанасян С.Л.* Информационная образовательная среда педагогического вуза // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер. Информатизация образования. 2007. № 2–3. С. 83–89.
5. *Барбер М., Муршед М.* Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах: уроки анализа лучших систем школьного образования мира // Вопросы образования. 2008. № 3. С. 7–60.
6. *Бондаревская Е.В.* Модернизация педагогического образования в инновационном пространстве федерального университета // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2010. № 7. С. 43–51.
7. *Борисенков В.П., Гукаленко О.В., Розов Н.Х.* Реформирование педагогического образования и системы повышения квалификации учителей // Вестник Московского университета. Сер. Педагогическое образование. 2016. № 1. С. 3–6.
8. *Громько Ю.В., Марголис А.А., Рубцов В.В.* Школа как экосистема развивающихся детско-взрослых сообществ: деятельностный подход к проектированию школы будущего // Культурно-историческая психология. 2020. Т. 16, № 1. С. 57–67.
9. *Ломакина Т.Ю.* Современный принцип развития непрерывного образования. М.: Наука, 2006.
10. Педагогическое образование в контексте вызовов и проблем XXI века: актуальность трансформации / В.А. Болотов [и др.] // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития. Ростов н/Д; Таганрог: Изд-во ЮФУ, 2020. С. 21–36.
11. Политико-экономические основания трансформации педагогического образования / М.А. Боровская // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития. Ростов н/Д; Таганрог: Изд-во ЮФУ, 2020. С. 72–105.
12. *Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н.* Педагогика: учеб. пособие. М.: Академия, 2013.
13. Стратегии развития педагогического образования в современной России / В.П. Борисенков [и др.] // Педагогика. 2020. № 12. С. 88–94.
14. *Khodjamkulov, U.N.*, 2020. Necessity and conditions for forming a cluster of pedagogical education (On the example of the education system of Uzbekistan). *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 8 (4, part 2). P. 133–137.
15. *Khodjamkulov, U. et al.*, 2020. Bases of organizing cooperation between educational institutions through clusters (On the example of the education system of Uzbekistan). *Journal of Critical Reviews*, 7 (12): 243–247.
16. *Maggioncalda, J.*, 2020. The digital transformation of higher education: COVID-19 and beyond. In: Coursera Virtual Conference. URL: [https://www.youtube.com/watch?v=hSn8pe\\_Cai8&feature=youtu.be](https://www.youtube.com/watch?v=hSn8pe_Cai8&feature=youtu.be).

#### Reference

1. Decree of the President of the Russian Federation “On approval of the Fundamentals of the State Policy of Regional Development of the Russian Federation for the period up to 2025” dated January 16, 2017 No. 13. Available at: <https://constitution.garant.ru/act/federative/71587690/>. (Rus)
2. Decree of the President of the Russian Federation “On National goals and strategic objectives of the development of the Russian Federation for the period up to 2024” dated May 7, 2018 No. 204. Available at: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027>. (Rus)
3. National Educational Initiative “Our New School” (approved by the President of the Russian Federation on February 4, 2010 No. 271). Available at: <https://base.garant.ru/6744437/>. (Rus)
4. *Atanasyan, S.L.*, 2007. Informational educational environment of pedagogical university. *Bulletin of the Peoples’ Friendship University of Russia. Series: Informatization of Education*, 2–3: 83–89. (Rus)
5. *Barber, M. and M. Moursheed*, 2008. How to achieve a consistently high quality of education at schools: lessons from the analysis of the best school education systems in the world. *Questions of Education*, 3: 7–60. (Rus)
6. *Bondarevskaya, E.V.*, 2010. Modernization of pedagogical education in the innovative space of the Federal University. *Bulletin of Volgograd State Pedagogical University*, 7: 43–51. (Rus)
7. *Borisenkov, V.P., O.V. Gukalenko and N.Kh. Rozov*, 2016. Reforming pedagogical education and teacher training system. *Bulletin of Moscow University. Series 20: Pedagogical Education*, 1: 3–6. (Rus)
8. *Gromyko, Yu.V., A.A. Margolis and V.V. Rubtsov*, 2020. School as an ecosystem of developing child-adult communities: an activity approach to designing a school of the future. *Cultural and Historical Psychology*, 16 (1): 57–67. (Rus)
9. *Lomakina, T.Yu.*, 2006. The modern principle of the development of continuous education. Moscow: Nauka. (Rus)
10. *Bolotov, V.A. et al.*, 2020. Pedagogical education in the context of challenges and problems of the XXI century: relevance of transformation. In: *Pedagogical education in modern Russia: strategic development guidelines* (pp. 21–36). Rostov-on-Don; Taganrog: SFedU Publishing House. (Rus)

11. *Borovskaya, M.A.*, 2020. Political and economic background of transformation of pedagogical education. Pedagogical education in modern Russia: strategic development guidelines (pp. 72–105). Rostov-on-Don; Taganrog: SFedU Publishing House. (Rus)
12. *Slastenin, V.A., I.F. Isaev and E.N. Shiyarov*, 2013. Pedagogy: textbook. Moscow: Academia. (Rus)
13. *Borisenkov, V.P. et al.*, 2020. Strategies for development of pedagogical education in modern Russia. *Pedagogy*, 12: 88–94. (Rus)
14. *Khodjamkulov, U.N.*, 2020. Necessity and conditions for forming a cluster of pedagogical education (On the example of the education system of Uzbekistan). *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 8 (4, part 2). P. 133–137.
15. *Khodjamkulov, U. et al.*, 2020. Bases of organizing cooperation between educational institutions through clusters (On the example of the education system of Uzbekistan). *Journal of Critical Reviews*, 7 (12): 243–247.
16. *Maggioncalda, J.*, 2020. The digital transformation of higher education: COVID-19 and beyond. In: Coursera Virtual Conference. Available at: [https://www.youtube.com/watch?v=hSn8pe\\_Cai8&feature=youtu.be](https://www.youtube.com/watch?v=hSn8pe_Cai8&feature=youtu.be).

УДК 378:377.6  
DOI 10.18522/2658-6983-2022-8-76-82

**Данчук И.И.**

## **АКТУАЛЬНЫЕ ФОРМАТЫ ПОСТРОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ**

*Ключевые слова:* электронное обучение, дистанционные технологии образования, образовательная среда, мобильное обучение, перевернутое обучение.

Современная действительность свидетельствует, что высшая школа, делающая значительный упор в образовательном процессе на новейшие информационно-коммуникационные технологии, есть ядро креативного приращения и саморазвития субъекта образования. Поэтому любые инновационные методики обмена информацией и базирующиеся на них инструменты достижения итогов обучающего действия в целом надлежит сориентировать «на обеспечение возможности формирования каждого студента как уникального специалиста, прошедшего собственную траекторию становления и развития, накопившего собственный набор навыков и компетенций» (Чернышенко, Носачева, 2022, с. 17). Вот почему неперменной прерогативой преподавателя вуза как профессионала становится целесообразность внедрения в образовательное действие принципиально новых электронных средств обучения для обеспечения гарантии личного законного волеизъявления студента – права на доступное и качественное образование. Эффективность электронного обучения исследуется учеными во многих странах мира. Отмечается разнообразие и богатство электронного обучения (El-Sabagh, Named, 2020), возможность для студентов активно участвовать в обучении в любое время и в любом месте (Lee et al., 2019), индивидуализация образования в настраиваемой среде, адаптируемой на основе потребностей и стилей обучения студентов (Kolekar et al., 2017).

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО) в положениях о подготовке бакалавров констатирует, что «организация вправе применять электронное обучение, дистанционные образовательные тех-

нологии» (Приказ Министерства образования и науки РФ..., [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203%2B%2B/Bak/440305\\_B\\_3\\_16032018.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203%2B%2B/Bak/440305_B_3_16032018.pdf)).

В Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» дается четкое разъяснение понятиям «электронное обучение» (ЭО) и «дистанционные образовательные технологии» (ДОТ). Многие ученые, исследовавшие особенности ЭО и ДОТ, интерпретируют эти формулировки по-разному, сохраняя саму суть. Вследствие этого можно полагать, что ЭО является собой методику обучающего действия, выстроенную на услугах ресурсов компьютерных технологий и аппаратов трансляции материала с целью подачи и доставки учебной информации, обеспечения коммуникации преподавателя и студента, проверки познаний обучающихся. ДОТ, в свою очередь, есть объединение методических приемов и инструментов преподавания, гарантирующих осуществление образовательного действия дистанционно, посредством применения ИКТ.

Вместе с тем выстраивание образовательной среды и продвижение образовательных программ с применением ЭО и ДОТ диктуют не только нормативное сопровождение, но и осмысление профессорско-преподавательским составом высшей школы того, какие тенденции и формы таковой деятельности потенциальны в контексте очного и дистанционного образования. «Лишь умелое использование инновационных технологий профессиональным, креативным, гибким, чутким преподавателем ведет к снижению эмоциональной напряженности, созданию коммуникативной среды, повышению эффективности обучения» (Сагайдачная, Мартыненко, 2021, с. 83).

Проблематике включения ЭО в образовательный акт посвятили свои

труды О.М. Бабанская, П.Н. Биленко, В.И. Блинов, А.А. Вербицкий, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина, В.Г. Калашников, Г.В. Можаяева, В.А. Стародубцев, Е.Г. Трунова, А.И. Чучалин и др. Детально обосновали специфику и формы ДОТ А.А. Андреев, А.В. Баранников, Н.Н. Белухина, Л.Н. Буйлова, Е.О. Иванова, О.П. Околелов, И.М. Осмоловская, Е.С. Полат, В.И.. Солдаткин и др.

По мнению указанных исследователей, реализация ЭО и ДОТ при подготовке студентов в вузе расширяет возможности субъекта образования интенсивно совершенствоваться, приобретать фундаментальные знания и удачно самореализовываться в сегодняшней динамичной окружающей действительности. ЭО и ДОТ придают процедуре образования принципиально новый и конкурентоспособный вид.

Особенно актуальным ЭО становится в условиях введения ФГОС ВО 3++ и связанного с этим сокращения объемов аудиторной работы, увеличения и расширения форм самостоятельной работы студентов (Можаяева, 2013; Ольховая, Приходько, 202). В соответствии с этим стандартом ЭО, скорее всего, предпочтительно в качестве отдельной службы электронной учебно-информационной сферы организации. Поэтому основным принципом ЭО выступает собственная интерактивная и подвергающаяся контролю деятельность студента по изучению электронных учебных изданий, а также учебного информативного ресурса – фотографий, видеофрагментов, статических и динамических моделей, объектов виртуальной реальности (Гущин, 2015).

О.М. Бабанская с соавт. подтверждают, что специфика ЭО состоит в росте эффективности учебного процесса на почве использования быстро пополняющихся мировых образовательных ресурсов и за счет того, что при

использовании элементов ЭО и ДОТ увеличивается доля самостоятельной работы студентов при освоении материала (Системный подход..., 2015).

Комплекс ЭО и интернет-коммуникации в образовательном процессе дает студентам возможность генерирования собственных траекторий обучения сообразно умственным качествам их индивидуальности, познаниям и наличествующей подготовке, стимулу, смыслу, проектированию продолжительности обучающего действия. Студент превращается в персону самообразовательного творчества. ЭО содействует к тому же созданию личного образовательного микроклимата студента, так как ему презентуется множество электронного учебно-информационного материала.

В рамках ЭО и ДОТ к инновационным форматам построения образовательной среды можно отнести мобильное обучение, перевернутое обучение, сторителлинг, оптимизацию образовательного процесса, микрообучение, геймификацию и др. Такие актуальные ныне форматы построения образовательной среды в вузе привлекательны и комфортны для студентов.

Так, в Академии психологии и педагогики ЮФУ в обучающем процессе бакалавров по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» нашли наибольшее применение мобильное обучение и перевернутое обучение. Рассмотрим их более подробно.

Мобильное обучение (m-learning) подразумевает включение в обучающее действие мобильных и портативных ИТ-устройств. Интернет – востребованное и действенное средство для образовательной деятельности. Планшетные ПК и мобильные телефоны дают возможность мобильного выхода в интернет, позволяют обращаться к

электронным пособиям, обучающим информационным материалам, разнообразным файлам в рамках очного и дистанционного форматов обучения.

Мобильное обучение не требует специальных компьютерных кабинетов, а предлагает образовательное действие вести в индивидуальном темпе, в обстановке конфиденциальности. Вследствие этого преподавателям вуза надлежит обеспечить для студентов условия для обработки информационного материала и контакта с другими людьми, что, в свою очередь, поспособствует развитию умения своими силами приобретать знания. Другими словами, целенаправленное обучающее действие посредством новых форматов построения образовательной среды в вузе опирается на гибкое обучение в информационно-образовательной среде. Такое обучение представляется предпосылкой и инструментом реализации задач адаптации студента к жизнедеятельности в информационном сообществе.

Ценными качествами мобильного обучения выступают факторы, представленные на рисунке.

Гибкость мобильных технологий обучения подразумевает применение устройства в разное время и практически в любом месте, студенты могут общаться с преподавателем и друг с другом. Данная технология содействует включению в образовательный акт студентов, не раскрывших себя в классической форме обучающего действия.

Технический ресурс и технологические способности такого обучения активно используются в ходе освоения актуальной учебной информации, так как доступ к электронным учебным изданиям позволяет расширить потенциалы образовательного действия; при организации процедуры тестового контроля и собственной проверки по-



Достоинства мобильного обучения

знаний; в процессе реализации общих, научно-экспериментальных проектов, так как мессенджеры, командные онлайн-доски, облачные хранилища, вебинары способствуют мгновенному и продуктивному перемещению необходимых сведений (Методические рекомендации..., <https://infourok.ru/metodicheskie-rekomendacii-novyeh-formaty-organizacii-obrazovatel'nogo-prostranstva-v-sisteme-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detej-5243199.html>). Но следует осознавать, что методы и методики мобильного обучения на современном этапе ограничены или дидактическими взглядами разработчиков гипермедиаприложений, или личным опытом некоторых педагогов, в подавляющем большинстве начинающих и не упускающих из виду технические нововведения.

Итак, характерными чертами мобильного обучения можно назвать гибкость и удобство использования, право выбора подходящего времени в интересах обучения, повышенную насыщенность передачи необходимых знаний и навыков по сравнению с классической формой подготовки студентов в вузе.

Перевернутое обучение (перевернутый класс) представляет собой новейшую технологию образовательного

действия, при котором студенты посредством цифровых инструментов обучения и источников информации в интернете самостоятельно осваивают дополнительный учебный материал в мастер-классах. В дальнейшем проводится коллективный разбор незнакомых дефиниций и разнообразных идей из самостоятельно познанного учебного материала, при этом преподаватель содействует воплощению приобретенной совокупности познаний в практической деятельности.

А.К. Брель и др. аргументируют, что «перевернутый класс – это педагогический подход, при котором прямое обучение перемещается из группового в индивидуальное учебное пространство, и результирующее групповое пространство преобразуется в динамичную интерактивную учебную среду» (Перевернутое обучение..., 2021). Такой аспект в образовательном акте допускает регулирование педагогом действий обучающихся в случае использования ими насущных теорий обучения и продуктивного соучастия на занятиях.

«Лекции предлагаются для студентов и в записи, и в онлайн-режиме. Причем записанные лекции предлагаются для предварительного просмотра перед занятием, что помогает студен-

там погрузиться в тему, определить круг вопросов для живого обсуждения с преподавателем и т.д.» (Мартыненко, 2021, с. 88). Подобный формат обучающего действия сопоставляют с выполнением домашнего задания на семинаре или практикуме (на этом основании и обозначение – перевернутое обучение). В ходе учебных занятий вместе с рассмотрением новой темы упор делается в направлении ее освоения и анализа общими силами.

Видеолекции, мастер-классы – решающее звено в перевернутом аспекте обучающего действия. При таком подходе функция преподавателя вуза на занятиях заключается в консультации, совете, стимулирующем студентов на индивидуальное освоение рассматриваемого учебного материала и коллективную деятельность. Для студентов обзорные видеоролики – мотивация для расширения любознательности, так как на занятиях они не штудируют новую учебную информацию, а стремятся ее осмыслить и проанализировать. Поэтому в роли средства перевернутого обучения здесь могут выступать мини-видеоуроки по изучаемому курсу, мастер-классы, мультимедийные материалы (электронные презентации) и т.п.

Новый формат осуществления обучающего действия в вузе комфортабелен для преподавателей, так как они могут координировать образовательную деятельность студентов посредством инструментария дистанционного курса – журнала событий, отчета о деятельности, статистики, – высвечивающего посещение занятий онлайн (в прямой трансляции) каждым студентом, их самосовершенствование. Также преподаватель обладает возможностью давать ответы на поставленные вопросы посредством форума, вносить коррективы в деятельность группы

студентов. В период очного формата занятий приветствуется разбор вопросов изучаемой учебной информации в группе, воплощение в действительности приобретенных студентом познаний при выполнении практических заданий, тестов, контрольных и итоговых работ.

На протяжении семинаров или лабораторных работ педагог курирует обучающихся, своевременно реагирует на учебные ситуации и аттестует учебную деятельность. «Педагог, играя менее заметную роль в перевернутом классе, остается важным компонентом, который позволяет перевернутому обучению происходить» (Перевернутое обучение..., 2021).

Внедрение методик такого обучающего действия накладывает колоссальные обязательства на плечи обучающихся, но вместе с тем у них просыпается побудительный мотив к экспериментированию, составляющими которого выступают осмысление, проектирование, рассуждение, обсуждение, модификация. Креативные опытные работы содействуют выработке у студентов компетенций XXI в.

Так, при изучении дисциплин «Методика обучения технологии и изобразительного искусства» и «Технологии активного обучения» обучающимся по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профиль «Технология и изобразительное искусство», на базе методики перевернутого класса предоставляется материал лекций разнообразного характера и на различных носителях информации (мультимедиа, учебные видеоролики на официальных обучающих каналах, электронные краткие обзоры лекций, фонды электронных библиотек). Обучающиеся в собственном ритме изучают учебную информацию, потом посредством анкетирования излагают

проблемы, появившиеся у них в ходе освоения темы. Появившиеся проблемные вопросы подвергаются рассмотрению на семинарских занятиях, интернет-площадках консультационного характера, в индивидуальных посланиях. По завершении рассмотрения вопросов студенты фиксируют свои познания в асинхронной форме как реализацию целей лабораторных работ, семинарских занятий, разработку и открытое представление индивидуального учебного проекта, решения кейсов.

Словом, применение в вузе перевернутого обучения на удивление плодотворно. Самое важное, что при эксплуатации рассмотренной технологии обучающего действия особое внимание перенаправляется от обобщающего представления новой тематической информации в область ее совместной проработки и анализа. Наиболее востребованными сегодня форматами занятий при перевернутом обучении являются выполнение упражнений, проведение дискуссий и презентация проектов.

На основе вышеизложенного можно заключить, что в высшей школе сегодня наличествует широкий спектр необычных форматов построения образовательной среды. Избрание методик обучения неизменно детерминируется настоящими планами: это достижение актуальных знаний, совершенствование умений первостепенной важности и т.п. Вследствие этого преподавателям, чтобы конструировать и претворять в жизнь образовательный процесс с вовлечением в него разносторонней учебной информации в рамках ЭО и ДОТ, нетрадиционных способов и форм обучающего действия, приходится искусно комбинировать всевозможные способы подготовки бакалавров. В меру своих сил им также приходится стимулировать

раскрытие резервов каждого студента, нахождение новейших идей для исполнения целевых установок.

Так как рассмотренные в статье форматы построения образовательной среды содействуют постижению студентами большого материала учебной информации, при этом с большей легкостью запечатлевая в памяти полученные сведения, то естественно расценивать и практиковать ЭО и ДОТ в качестве новаторского, креативного средства подготовки бакалавров в вузе.

Поскольку информативный учебный ресурс, созданный с целью реализации дистанционного обучения, внедряется впоследствии в очной форме образовательной деятельности студентов, из этого следует сплочение обучающего действия, связанного с личным присутствием и базирующегося на включении ДОТ. Другими словами, параметры передачи учебной информации в электронной форме значительно шире, чем в традиционной: образование имеет возможность быть смешанным, ЭО и ДОТ проявляют себя в качестве веб-поддержки классического аудиторного обучения. Большинство студентов желают контактировать с преподавателем и очно, поэтому заинтересованы в сочетании аудиторной и электронной форм образовательного процесса, т.е. в смешанной форме подготовки.

#### *Литература*

1. Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05. Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» от 22 февраля 2018 г. № 125. URL: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203%2B%2B/Bak/440305\\_B\\_3\\_16032018.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203%2B%2B/Bak/440305_B_3_16032018.pdf).
2. *Гущин А.В.* Методология системы развития информационно-технологического обеспечения высшего педагогического образования: дис. ... д-ра пед. наук. Нижний Новгород, 2015.

3. *Мартыненко Е.В.* Некоторые проблемы онлайн-образования // Мир университетской науки: культура, образование. 2021. № 5. С. 85–89.
4. Методические рекомендации «Новые форматы организации образовательного пространства в системе дополнительного образования детей». URL: <https://infourok.ru/metodicheskie-rekomendacii-novye-formaty-organizacii-obrazovatel'nogo-prostranstva-v-sisteme-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detej-5243199.html>.
5. *Можяева Г.В.* Электронное обучение в вузе: современные тенденции развития // Гуманитарная информатика. 2013. № 7. С. 126–138.
6. *Ольховая Т.А., Приходько О.В.* Организация электронного обучения в современном вузе // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29860>.
7. Перевернутое обучение – педагогическая технология реализации учебного процесса / А.К. Брель [и др.] // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30933>.
8. *Сагайдачная Е.Н., Мартыненко Е.В.* О некоторых особенностях обучения студентов экономических специальностей в магистратуре в онлайн-режиме // Мир университетской науки: культура, образование. 2021. № 5. С. 79–84.
9. Системный подход к организации электронного обучения в классическом университете / О.М. Бабанская [и др.] // Лучшие практики электронного обучения: материалы I метод. конф. Томск: Изд-во Томск. ун-та, 2015. С. 5–12.
10. *Чернышенко О.В., Носачева Е.А.* Цифровой след как средство повышения качества образовательного процесса // Мир университетской науки: культура, образование. 2022. № 2. С. 15–18.
11. *El-Sabagh, H.A., and E. Hamed*, 2020. The relationship between learning-styles and learning motivation of students at Umm Al-Qura University. Egyptian Association for Educational Computer Journal, 8 (1). <https://doi.org/10.21608/EAEC.2020.25868.1015>.
12. *Kolekar, S.V., R.M. Pai and M.M. Manohara Pai*, 2017. Prediction of learner's profile based on learning styles in adaptive e-learning system. International Journal of Emerging Technologies in Learning, 12 (6): 31–51.
13. *Lee, J., H.-D. Song and A. Hong*, 2019. Exploring factors, and indicators for measuring students' sustainable engagement in e-learning. Sustainability, 11 (4). URL: <https://doi.org/10.3390/su11040985>.
- dated February 22, 2018 No. 125. Available at: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203%2B%2B/Bak/440305\\_B\\_3\\_16032018.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203%2B%2B/Bak/440305_B_3_16032018.pdf). (Rus)
2. *Gushchin, A.V.*, 2015. Methodology of the system of development of information technology support for higher pedagogical education: Doctoral Thesis in Pedagogical Sciences. Nizhny Novgorod. (Rus)
3. *Martynenko, E.V.*, 2021. Some problems of online education. The World of Academia: Culture, Education, 5: 85–89. (Rus)
4. Methodological recommendations “New modes of organization of educational space in the system of additional education of children”. Available at: <https://infourok.ru/metodicheskie-rekomendacii-novye-formaty-organizacii-obrazovatel'nogo-prostranstva-v-sisteme-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detej-5243199.html>. (Rus)
5. *Mozhaeva, G.V.*, 2013. E-learning in higher education: modern development trends. Humanitarian Informatics, 7: 126–138. (Rus)
6. *Olkhovaya, T.A. and O.V. Prikhodko*, 2020. Organization of e-learning in a modern university. Modern Problems of Science and Education, 3. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29860>. (Rus)
7. *Brel, A.K. et al.*, 2021. Flipped classroom – pedagogical approach for educational process. Modern Problems of Science and Education, 3. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30933>. (Rus)
8. *Sagaydachnaya, E.N. and E.V. Martynenko*, 2021. Some features of online teaching of Master's degree students who major in economics. The World of Academia: Culture, Education, 5: 79–84. (Rus)
9. *Babanskaya, O.M. et al.*, 2015. A systematic approach to organization of e-learning at a classical university. In: Best practices of e-learning: materials of the First Methodological Conference (pp. 5–12). Tomsk: Publishing House of Tomsk University. (Rus)
10. *Chernyshenko, O.V. and E.A. Nosacheva*, 2022. Digital footprint as a means of improving the quality of the educational process. The World of Academia: Culture, Education, 2: 15–18. (Rus)
11. *El-Sabagh, H.A., and E. Hamed*, 2020. The relationship between learning-styles and learning motivation of students at Umm Al-Qura University. Egyptian Association for Educational Computer Journal, 8 (1). Available at: <https://doi.org/10.21608/EAEC.2020.25868.1015>.
12. *Kolekar, S.V., R.M. Pai and M.M. Manohara Pai*, 2017. Prediction of learner's profile based on learning styles in adaptive e-learning system. International Journal of Emerging Technologies in Learning, 12 (6): 31–51.
13. *Lee, J., H.-D. Song and A. Hong*, 2019. Exploring factors, and indicators for measuring students' sustainable engagement in e-learning. Sustainability, 11 (4). URL: <https://doi.org/10.3390/su11040985>.

#### Reference

1. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation “On approval of the Federal State educational standard of higher education – Bachelor's degree in the field of training 44.03.05. Pedagogical education (with two training profiles)”

УДК 378.147

DOI 10.18522/2658-6983-2022-8-83-90

**Махина Л.А.,  
Свистова Н.С.**

## **РЕЦИПИЕНТ КАК ДОМИНАНТА ПРЕДПЕРЕВОДЧЕСКОГО АНАЛИЗА**

**Ключевые слова:** потребность, предпереводческий анализ, реципиент, адекватный перевод.

Особенностям переводческой деятельности посвящены труды многих специалистов по теории и практике перевода (Алексеева, 2004; Бархударов, 1975; Виноградов, 2004; Гак, Розенблит, 1965; Комиссаров, 1990; Латышев, Семенов, 2003; Рецкер, 1982; Федоров, 2002; Шимановская, 2005; Jakobson, 1959; Nida, Taber, 1982). При этом количество исследований в области перевода и переводоведения постоянно возрастает, что связано как с увеличением интереса к переводу в условиях развития межкультурных связей, так и с относительной молодостью данной науки и, соответственно, постоянным процессом систематизации новых знаний и развитием ее терминологического аппарата.

Перевод представляет собой сложный процесс, находящийся на стыке языка и культуры, поэтому при осуществлении переводческой деятельности обязательно учитываются особенности культурных реалий каждого из языков и ведутся поиски их выражения на разных уровнях: семантическом, синтаксическом, коммуникативном. Кроме того, перевод относится к межъязыковой опосредованной коммуникации, в которой, кроме двух прототипических фаз процесса коммуникации (порождение исходного высказывания адресатом и восприятие этого высказывания адресантом), существует посредствующая фаза, а именно перевод исходного высказывания с одного естественного языка на другой с помощью языкового посредника или переводчика. Последнему отводится многофункциональная роль: с одной стороны, переводчик выступает рецептором текста на языке 1, с другой стороны, сам создает текст на языке 2, предназначенный для реципиента.

Существует множество моделей, в которых ученые пытаются обобщенно

и максимально полно описать процесс двуязычной коммуникации (см. схемы В.Б. Кашкина, Ю. Найды, В.В. Сдобникова, А.Д. Швейцера (Кашкин, 2007; Найда, 2007; Сдобников, 2011; Швейцер, 1988)). Большинство из них достаточно объемны и концентрируются на определенном структурном параметре процесса перевода.

Так, В.Б. Кашкин отмечает, что при двуязычной коммуникации речевой акт подразделяется на три взаимосвязанных акта: 1) общение с помощью ИЯ (исходный текст/дискурс); 2) общение с помощью ПЯ (переведенный текст/дискурс); 3) коммуникативное приравнивание текстов/дискурсов на ИЯ и ПЯ. Специфически и исключительно переводческой деятельностью является третий пункт (Кашкин, 2007, с. 75).

Ю. Найда, дополняя мысль Р.О. Якобсона о том, что между двумя языками не может быть полной эквивалентности, в связи с чем основной задачей переводчика является расшифровка сообщения, представленного в коде ИЯ и передача его в коде ПЯ с сохранением равноценного смысла, обращает особое внимание на передачу коммуникативного эффекта оригинала, его прагматического воздействия на рецептора. Исследователь выдвигает положение о двух типах эквивалентности при переводе: формальной и динамической. Выбор типа перевода (от буквального до свободного) обусловлен следующими факторами: характером сообщения, намерениями автора и переводчика и типом аудитории (Найда, 2007).

Опираясь на модель динамичной эквивалентности, А.Д. Швейцер в структуру акта двуязычной коммуникации добавляет две культуры, две предметные ситуации и две коммуникативные ситуации (первичную, в которой задействованы отправитель

исходного текста, получатель этого текста и другой получатель – переводчик; и вторичную, участниками которой являются переводчик в качестве отправителя и иноязычный получатель) (Швейцер, 1988, с. 51).

В.В. Сдобников в качестве одного из элементов структуры двуязычной коммуникации выделяет коммуникативный эффект, трактуемый в большей степени как психическое явление. Данный эффект, согласно В.В. Сдобникову, связан с тремя типами переводческих ситуаций: 1) ситуация, предполагающая более или менее полное совпадение коммуникативных эффектов, производимых ИТ и ПТ; 2) ситуация двуязычной коммуникации, в которой совпадение коммуникативных эффектов, производимых ИТ и ПТ, не предполагается или невозможно; 3) ситуация двуязычной коммуникации, в которой отсутствует адресат ИТ, владеющий ИЯ (Сдобников, 2011, с. 199–200).

Несмотря на то, что позиция предпереводческого анализа не зафиксирована в основных моделях двуязычной коммуникации, многие исследователи перевода (в том числе и авторы настоящей статьи) склоняются к необходимости владения данным типом анализа, в котором традиционно принято выделять три этапа: восприятие, воспроизведение и контроль (Брандес, Провоторов, 2003). Поскольку «целью обучения военному переводу можно считать формирование профессиональной переводческой компетентности, под которой принято понимать совокупность знаний, умений и навыков, профессионально-личностных качеств, позволяющих военному переводчику успешно решать свои профессиональные задачи» (Цуциева, 2020, с. 79), то подготовка переводчиков в военных вузах требует выработки у обучающихся сознательного и активного

подхода к занятиям и предполагает детальное изучение ими всех этапов предпереводческого анализа с целью доведения до автоматизма ряда переводческих действий.

Наиболее развернутую схему предпереводческого анализа разработала К. Норд, которая рассматривала две категории факторов, значимых для допереводческой оценки текста (Nord, 2005):

- экстралингвистические (автор текста, интенция автора текста, реципиент текста, способ передачи сообщения, место создания текста, время создания текста, повод создания текста, коммуникативная цель текста);
- внутритекстовые (тема текста, содержание текста, структура текста, невербальные элементы текста и их отношение с вербальными, синтаксические особенности текста – лексический состав, тональность, прагматическое воздействие).

Как правило, в преподавательской деятельности достаточно затруднительно подробно охватить все лингвистические и экстралингвистические элементы допереводческого изучения текста, а упор делается в основном на практическую отработку навыков перевода. Преобладание практических упражнений приводит к хорошим результатам, позволяющим учащимся создавать эквивалентный перевод, т.е. перевод, демонстрирующий соотнесенность между первичным и вторичным текстом и их сегментами. При этом полная эквивалентность является идеализированным конструктом, далеко не всегда достижимым в реальной переводческой практике. Случаи полной эквивалентности наблюдаются, как правило, в относительно несложных коммуникативных условиях, в текстах со сравнительно узким диа-

пазоном функциональных характеристик. Чем сложнее и противоречивее требования, предъявляемые к переводу, чем шире функциональный спектр текста, тем меньше вероятность создания текста, представляющего собой зеркальное отражение оригинала.

В связи с этим авторы придерживаются функционального подхода к предпереводческому анализу и рассматривают вслед за И.С. Алексеевой (Алексеева, 2004) в качестве основных единиц подготовки к переводу: 1) внешние сведения о тексте (автор, время создания, источник, реципиент); 2) состав информации для перевода (когнитивная, оперативная, эмоциональная, эстетическая). Также считается необходимым выработать у обучающихся умения и навыки по созданию адекватного перевода, когда, кроме лексико-семантического и грамматического уровней, будут учтены когнитивные факторы, связанные с характеристиками автора и реципиента. Иными словами, основной задачей переводчика в различных условиях видится не только создание смысловой общности приравняемых друг к другу единиц языка и речи в исходном тексте и тексте перевода, но и обеспечение необходимой полноты двуязычной коммуникации, которая, безусловно, зависит от коммуникативного отклика и коррелирует с параметрами реципиента. Данные навыки хорошо оттачиваются при выполнении упражнений, наглядно демонстрирующих отличия переводов, ориентированных на тот или иной тип реципиента.

Отметим необходимость подготовительного этапа ценностно-мотивационного характера для обучающихся, которые могут воспринимать предпереводческий анализ как искусственно созданный элемент, не влияющий или не сильно влияющий на результаты

перевода. В рамках теории мотивации (Афонин, 2013, с. 107) предлагаем выработать у обучающихся *потребность* (или обосновать ее необходимость) в предпереводческом анализе, используя примеры из практического опыта устного и письменного перевода. Под потребностью мы понимаем «нужду социальной группы или личности в тех или иных условиях, средствах и видах деятельности, обязательных для существования и дальнейшего развития» (Рабочая книга социолога, 1993, с. 46).

Успешность реализации данного этапа зависит от наглядности представленных пояснений. Обычно пояснения затрагивают две области: рационально-практическую и аффективную.

В качестве рационально-практического пояснения подойдут примеры, связанные с производственными ситуациями. Учащиеся должны понимать, что, выработав привычку проводить предпереводческий анализ, они не только освоят формирование стратегии перевода с учетом всех особенностей, выявленных на этапе подготовки, но и будут грамотно обосновывать свои переводческие решения, что может потребоваться в ситуации общения с работодателем, заказчиком перевода.

Аффективная сфера наилучшим образом стимулируется примерами из практики. Значимость роли автора можно продемонстрировать на примере казуса, возникшего на встрече В.В. Путина с премьер-министром Швеции, когда синхронист российского президента для слова *друзья* использовал соответствие *partner*. «Я сказал “друзей”, а не “партнеров”. Бандит просто...», – поправил его глава государства. Разумеется, переводчик должен всегда стремиться передавать смысл высказывания средствами, максимально приближенными к оригиналу. Но в стрессовых условиях устного

перевода, тем более синхронного, некоторые отклонения допускаются чаще, чем при других видах перевода. Тем не менее, если автором устного текста является, например, президент страны, необходимо понимать, что в такой ситуации требуется максимальная точность перевода, иногда – буквальность.

Поскольку результат переводческой деятельности – текст перевода – предназначен для восприятия (в большинстве случаев) реципиентом, то пристальное внимание на занятиях следует уделить упражнениям, вырабатывающим умения по адаптации текста перевода к особенностям адресата. Как правило, будущих переводчиков учат тому, что специалист должен быть грамотным, а на занятиях уделяется колоссальное внимание шлифовке речи как на иностранном, так и на родном языке. Но насколько часто и в достаточной ли степени до понимания обучающихся доводится тот факт, что в реальности перевод далек от теории? Наш практический опыт показывает, что нередко при осуществлении перевода приходится отступать от грамматических правил и норм. В первую очередь такие отступления связаны с фактором реципиента, в силу особенностей которого может потребоваться подгонка лексических единиц, грамматических и синтаксических конструкций под его тезаурус и реалии. Приведем примеры оптимизаций под неологизмы или просторечия заказчика, а также под устоявшиеся в определенных коллективах термины и соответствия:

- вместо нейтрального соответствия скорость *желирования* для термина *setting rate* на производствах более уместным является использование употребляемого технологами термина «скорость садки»;

- вместо соответствия *сколы* для термина *splits* используют понятный технологам разговорный вариант *коцки*;
- перевод слова *specification* и *менеджер* кальками *спецификация* и *manager* соответственно, несмотря на их некорректность, и др.

После этапа по активизации у обучающихся потребностей к проведению предпереводческого анализа, являющегося средством по созданию качественного перевода, следует переходить непосредственно к реципиент-ориентированному комплексу упражнений, направленному на реализацию переводческих действий и получение вознаграждения за них (в виде, например, оцененного на «отлично» перевода и социального одобрения одноклассников).

На основе приведенных выше примеров из общеизвестной и личной переводческой практики нами были разработаны задания, в ходе выполнения которых учащимся следует определить особенности реципиентов текста перевода. Если текст перевода поступает непосредственно к реципиенту, без промежуточного звена в виде заказчика, то переводческая стратегия заключается в поиске зеркальных соответствий для лексем, синтаксических и грамматических конструкций. Совсем другое дело, если поставить обучающегося в ситуацию взаимодействия с условным заказчиком, у которого есть определенные требования к переводу. В частности, курсантам предлагался на перевод текст брошюры, посвященной наземным радиостанциям. Учащиеся были разделены на две группы, каждая из которых получила свое задание. Условным заказчиком первой группы была некая военная организация, закупающая радиостанции, – иными словами, специалисты в данной обла-

сти. Для другой группы заказчиком выступали неспециалисты, гражданские лица.

Данное упражнение позволяет учащимся вырабатывать переводческие стратегии на основе поставленных требований. При успешном выполнении задания переводы у двух групп отличаются, отражая особенности реципиента. В ходе проверки происходит не только контроль преподавателем адекватности перевода, но и анализ самими учащимися процесса предпереводческого анализа и непосредственно перевода.

В предложенном тексте неоднократно встречались:

- узкоспециальные сокращения и аббревиатуры (EPM techniques, NATO STANAGs, MIL-STD, PRC/VRC, Zeroize, without PPS и пр.);
- единицы измерения (dB, SINAD, W и т.д.);
- термины (Built-in Encryption, Manpack Radio, Analog Clear и пр.).

Для гражданских лиц и неспециалистов в области радиотехники такие единицы требовали бы тщательной проработки и исследований, в то время как курсантам Академии связи многие из них уже были известны из других дисциплин и не вызывали затруднений в понимании.

Группе курсантов, готовящих перевод для непрофессионального реципиента, было рекомендовано представлять перевод членам семьи или друзьям, которые могли бы быть реальными заказчиками, узнавать у них, насколько доступен им переведенный текст, и, отталкиваясь от полученных сведений, вносить корректировки. Другой группе было рекомендовано консультироваться с преподавателями на предмет употребляемости тех или иных терминов и аббревиатур в русскоязычной среде.

В ходе проверки выполнения задания обучающиеся смогли убедиться в том, что реципиент текста перевода оказывает колоссальное влияние на конечный перевод. Продемонстрируем разницу полученных переводов с учетом специфики формальных реципиентов проведенного эксперимента. Работы первой группы характеризовались предварительным введением аббревиатур (HF Software defined radio – коротковолновая программируемая радиостанция (КВ ПР)), расшифровкой узкоспециальных аббревиатур, значение которых в оригинале выяснялось по контексту либо подразумевалось как общеизвестное (Соглашениях о стандартизации НАТО (STANAG) и Военные стандарты США (MIL-STD); индивидуальная/мобильная радиосвязь (PRC/VRC)), и в целом более развернутыми конструкциями. Преобладающим переводческим приемом курсанты признали добавление.

Также при анализе переводов курсантов было отмечено, что некоторые термины были переведены разными соответствиями. Так, «группа специалистов» в ходе консультаций с преподавателями технических кафедр выяснила, что для терминов *Mobile*, *Vehicular* и *Fixed Station Radio* более употребимыми среди военных являются соответствия *носимая*, *возимая* и *стационарная радиостанция*, в то время как «группа неспециалистов» при проведении исследования установила, что, например, на сайтах торговых компаний для термина *Mobile Radio* одинаково часто используются соответствия и *переносная*, и *носимая радиостанция*, хотя первый вариант специалистами был рекомендован как нежелательный для технических текстов.

Важность роли реципиента можно практически путем продемонстрировать

и при обучении устному переводу. Например, в ходе одного из занятий курсантам был предложен отрывок интервью В.В. Путина, который был подобран для отработки передачи образности речи оратора, выраженной пословицами, поговорками и фразеологизмами. Именно при передаче этих единиц переводчик руководствуется реципиентом перевода, что и было отмечено самими курсантами в подготовительной части занятия. Например, при разборе высказывания В.В. Путина «Слушайте, я... Вы что, хотите, чтобы я землю ел из горшка с цветами? И клялся на крови? Это глупо просто...». Изначально курсант перевел речевой оборот «есть землю (из горшка с цветами)» дословно, после чего был проведен групповой анализ выражения. В результате курсанты пришли к выводу, что англоязычный реципиент вряд ли поймет смысл данного высказывания. Было установлено, что данная реалья характерна для русскоязычной культуры, в то время как выражение *клясться на крови* является более универсальным и многонациональным.

Таким образом, переводческая деятельность как сложное, многокомпонентное явление предполагает возможности отклонения от стандартов и эталонов для создания адекватного перевода. Задача преподавателя иностранного языка и перевода состоит в том, чтобы обучающийся не только знал о возможности такого отклонения, но и научился понимать, когда от стандартов можно и нужно отступать. Практика показывает, что теоретических знаний, извлеченных в рамках лекции, недостаточно, в связи с чем актуальными являются практические наработки, полученные на занятиях, посвященных конкретным аспектам.

Наблюдение за процессом обучения в течение нескольких семестров,

анализ переводческих работ курсантов и их успеваемости в сфере изучения иностранного языка и переводческой деятельности подтвердили исключительную важность доведения до автоматизма навыков предпереводческого анализа. Наиболее наглядным образом результат проведения/непроведения предпереводческого анализа можно продемонстрировать, подобрав контрастные упражнения, в частности, разделив учащихся на группы, выполняющие перевод для условных реципиентов с принципиально различными особенностями. Для усовершенствования приобретаемых переводческих навыков рекомендуется постепенно усложнять контрастные упражнения на отработку особенностей реципиента (от перевода интервью прохожих на определенные темы до перевода выступлений высокопоставленных политиков по актуальным вопросам).

Уже на этапе обучения будущим специалистам важно не только нарабатывать активный глоссарий, но и научиться быстро определять реципиента и выстраивать свой перевод с учетом его особенностей.

Для достижения заявленных целей мы предлагаем комплекс реципиент-ориентированных упражнений с двухэтапным подходом к системе обучения предпереводческому анализу:

- первый этап – ценностно-мотивационный, апеллирующий к сфере потребностей обучающихся. Наибольшую эффективность показали следующие типы стимулирования: рациональное и аффективное. Данный этап является необходимым элементом, поскольку неочевидная для большинства учащихся необходимость выполнения предпереводческого анализа (и входящего в него изучения фактора реципиента) приводит к серьезным ошибкам на

лексическо-смысловом и стилистическом уровне, влияющим на качество перевода и результат коммуникации. Рекомендуется проводить данное стимулирование, чередуя проблемные и эмоционально-образные стимулы на основе практического опыта;

- второй этап – комплекс контрастных упражнений, направленных на проработку особенностей реципиентов текста перевода. Наилучшим образом зарекомендовали себя следующие групповые методы: деловая игра и основанные на ее результатах развернутые дискуссионные формы (диспут, обсуждение).

Методичное и последовательное внедрение предложенных упражнений с соответствующей предварительной мотивационной подготовкой позволяет учащимся обосновывать свои переводческие решения, опираясь на собственную исследовательскую работу, а также замечать как недочеты, так и удачные переводческие находки товарищей.

#### Литература

1. *Алексеева И.С.* Введение в переводоведение.: учеб. пособие. СПб.: СПбГУ; М.: Академия, 2004.
2. *Афонин А.Ю.* Понятие и значение мотивации и мотивационного процесса // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. 2013. № 17 С. 105-112.
3. *Бархударов Л.С.* Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода. М.: Международные отношения, 1975.
4. *Брандес М.П., Провоторов В.И.* Предпереводческий анализ текста. М.: НВИ: ТЕЗАУРУС, 2003.
5. *Виноградов В.С.* Перевод. Общие и лексические вопросы. М.: КДУ, 2004.
6. *Гак В.Г., Розенблит Е.Б.* Очерки по сопоставительному изучению французского и русского языков. М.: Высшая школа, 1965.
7. *Кашкин В.Б.* Основы теории коммуникации: краткий курс. М.: АСТ: Восток-Запад, 2007.
8. *Комиссаров В.Н.* Теория перевода (лингвистические аспекты): учебник. М.: Высшая школа, 1990.
9. *Латышев Л.К., Семенов А.Л.* Перевод: теория, практика и методика преподавания. М.: Академия, 2003.

10. *Найда Ю.* К науке переводить // Лингвистические аспекты теории перевода. Ереван: Лингва, 2007. С. 4–32.
11. Рабочая книга социолога / отв. ред. Г.В. Осипов. М.: Наука, 1993.
12. *Рецкер Я.И.* Пособие по переводу с английского языка на русский язык. М.: Просвещение, 1982.
13. *Сдобников В.В.* Структура акта двуязычной коммуникации // Вестник Воронежского государственного университета. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2011. № 1. С. 195–200.
14. *Федоров А.В.* Основы общей теории перевода. СПб.: СПбГУ, 2002.
15. *Цуциева М.Г.* Научно-методические основы подготовки военных переводчиков в условиях развития современной системы высшего военного образования // Научное мнение. 2020. № 6. С. 76–81.
16. *Швейцер А.Д.* Теория перевода: статус, проблемы, аспекты. М.: Наука, 1988.
17. *Шимановская Л.А.* Вопросы неологии в работе переводчика // Иностранные языки в современном мире: сб. материалов регион. науч.-практ. конф. Казань: Изд-во Казан. гос. ун-та, 2005. С. 83–86.
18. *Jakobson, R.*, 1959. On linguistic aspects of translation // On translation (pp. 232–239). Cambridge (Mass.): Harvard University Press.
19. *Nida, E.A. and C.R. Taber*, 1982. The theory and practice of translation. Leiden: Brill.
20. *Nord, C.*, 2005. Text analysis in translation: theory, methodology, and didactic application of a model for translation-oriented text analysis. Amsterdam: Rodopy.
5. *Vinogradov, V.S.*, 2004. Translation. General and lexical questions. Moscow: KDU. (Rus)
6. *Gak, V.G. and E.B. Rosenblit*, 1965. Essays on comparative study of French and Russian languages. Moscow: Vysshaya Shkola. (Rus)
7. *Kashkin, V.B.*, 2007. Fundamentals of communication theory: a short course. Moscow: AST: Vosrok-Zapad. (Rus)
8. *Komissarov, V.N.*, 1990. Theory of translation (linguistic aspects): textbook. Vysshaya Shkola. (Rus)
9. *Latyshev, L.K. and A.L. Semenov*, 2003. Translation: theory, practice and teaching methods. Moscow: Academia. (Rus)
10. *Nida, E.A.*, 2007. To the science of translating. In: Linguistic aspects of the theory of translation (pp. 4–32). Yerevan: Lingua. (Rus)
11. *Osipov, G.V.* (Ed.), 1993. The workbook of a sociologist. Moscow: Nauka. (Rus)
12. *Retsker, Ya.I.*, 1982. Manual on translation from English into Russian. Moscow: Prosveshcheniye. (Rus)
13. *Sdobnikov, V.V.*, 2011. The structure of the act of bilingual communication. Bulletin of Voronezh State University. Linguistics and Intercultural Communication, 1: 195–200. (Rus)
14. *Fedorov, A.V.*, 2002. Fundamentals of the general theory of translation. St. Petersburg: St. Petersburg State University. (Rus)
15. *Tsutsieva, M.G.*, 2020. Scientific and methodological foundations of the training of military translators in the conditions of the development of modern system of higher military education. Scientific Opinion, 6: 76–81. (Rus)
16. *Shveitzer, A.D.*, 1988. Theory of translation: status, problems, aspects. Moscow: Nauka. (Rus)
17. *Shimanovskaya, L.A.*, 2005. Questions of neology in the translator's work. In: Foreign languages in the modern world: Proceedings of the Regional Research Conference (pp. 83–86). Kazan: Publishing House of Kazan State University. (Rus)
18. *Jakobson, R.*, 1959. On linguistic aspects of translation // On translation (pp. 232–239). Cambridge (Mass.): Harvard University Press.
19. *Nida, E.A. and C.R. Taber*, 1982. The theory and practice of translation. Leiden: Brill.
20. *Nord, C.*, 2005. Text analysis in translation: theory, methodology, and didactic application of a model for translation-oriented text analysis. Amsterdam: Rodopy.

#### Reference

1. *Alekseeva, I.S.*, 2004. Introduction to translation studies: textbook. St. Petersburg: St. Petersburg State University; Moscow: Academia. (Rus)
2. *Afonin, A.Yu.*, 2013. The concept and meaning of motivation and motivational process. Intellectual potential of the XXI century: stages of cognition, 17: 105–112. (Rus)
3. *Barkhudarov, L.S.*, 1975. Language and Translation. Questions of general and particular theory of translation. Moscow: Mezhdunarodnye otnosheniya. (Rus)
4. *Brandes, M.P. and V.I. Provotorov*, 2003. Pre-translation analysis of the text. Moscow: NVI: THESAURUS. (Rus)

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ  
ПСИХОЛОГИЯ**

- **Рогов Е.И., Трубицина Д.А.** Динамика удовлетворенности деятельностью педагогов-математиков с разным профессиональным стажем

УДК 159.923.2  
DOI 10.18522/2658-6983-2022-8-93-102

**Рогов Е.И.,  
Трубицина Д.А.**

## **ДИНАМИКА УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ПЕДАГОГОВ- МАТЕМАТИКОВ С РАЗНЫМ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ СТАЖЕМ**

**Ключевые слова:** психология учителя, образовательная среда, жизненное благополучие, удовлетворенность деятельностью, факторы удовлетворенности, педагогический стаж, педагогическое взаимодействие.

В условиях современного транзитивного общества с ростом интенсивности взаимодействия со средой субъект сталкивается со множеством детерминант, отражающихся на его психологическом самочувствии и определяющих чувство удовлетворенности, от которого зависят будущие цели, а также способы и средства их достижения. Термин «удовлетворенность» связан с понятиями «счастье», «достаток», «благо», «удовольствие», «успех», «благополучие», «позитивное существование». Эти слова часто используют в обыденной жизни как аналоги, но их значения существенно расходятся в контексте употребления представителями разных наук: философами, экономистами, социологами, педагогами или психологами. При этом понятие «удовлетворенность» обычно рассматривается как более широкое, охватывающее все остальные в качестве компонентов, его составляющих. Условно ближе к основанию этой конструкции можно выделить еще один, поддерживающий уровень, образованный факторами здоровья, добродетели, статусом, образованием, достижениями и пр.

Ученые видят разный смысл в дефиниции удовлетворенности, рассматривая ее как психическое состояние (П.С. Гуревич, Н.Д. Левитов, А.О. Прохоров, Р.Х. Шакуро), оценку (М. Аргайл, А.А. Муруттар, И.Г. Столяр), отношение (В.Н. Мясищев), установку (Е.С. Кузьмин, В.А. Ядов), мотив (Н. В. Андреевкова, А.Г. Ковалев, П.М. Якобсон). Вероятно, понятие «удовлетворенность» располагается ближе к психическим состояниям, обусловленным определенными отношениями, установками, оценками реальной жизни (Берзин, Мальцев, 2016). Хотя есть исследования, доказывающие, что уровень удовлетворенности жизнью (счастья)

лишь на 10% зависит от жизненных обстоятельств и ситуаций, а на 50% детерминирован наследственностью и на 40% отношением, действиями субъекта (Любомирски, 2014).

Понятие «удовлетворенность» тесно связано с категорией жизненного благополучия. Н.В. Андреевская указывает на связь удовлетворенности с дополняющими друг друга рациональным и аффективным компонентами благополучия субъекта (Андреевская, 2010). Л.В. Куликов выделяет в структуре удовлетворенности различные виды благополучия (социальное, эмоциональное, физическое, духовное, материальное и психологическое) (Куликов, 1997).

Попытки оценить уровень жизненной удовлетворенности наталкиваются на множество препятствий, отражающихся на окончательных результатах исследований. Так, например, до сих пор не изучено влияние на уровень жизненной удовлетворенности образа мышления субъекта, того, какие связи он видит со значимыми объектами и временными отрезками. Е.В. Балацкий, отмечая сложность феномена жизненной удовлетворенности, выделяет основные ее источники: материальная обеспеченность, семейный комфорт, чувство безопасности, социальная мобильность, видение жизненных целей и их достижение, обладание рекреационным потенциалом и возможностью тратить время на себя, здоровье, устойчивые взаимоотношения и эффективность деятельности (Балацкий, 2005). В работе Н.Н. Мельниковой в общей структуре факторов, определяющих жизненную удовлетворенность, анализируется четыре наиболее значимых: жизненная включенность, разочарование в жизни, утомление от жизни, тревога о будущем (Мельникова, 2004). Т. Рат и Д. Хартер выделяют

несколько иные составляющие удовлетворенности (профессиональную, физическую, социальную, финансовую, среду проживания) и подчеркивают, что успешность должна наблюдаться везде, так как достижения в одной из областей не могут компенсировать провал в другой (Rath, Harter, 2010).

Внешние факторы удовлетворенности могут влиять на переживания личности лишь опосредованно, через собственное восприятие и оценку субъекта. Этим объясняется наличие большого количества исследований субъективной удовлетворенности, включающих широкий круг эмоциональных реакций, удовлетворенность отдельными сферами жизни, а также представления о качестве жизни в целом. Механизм формирования субъективной удовлетворенности, как считает Э. Динер, определяется внутренним опытом, тогда как внешние критерии следует анализировать через призму субъективности, зависящей от степени благополучия. Уровень субъективной удовлетворенности определяется степенью расхождения между желаемым, идеальным вариантом жизни, и жизненной реальностью. Объективная действительность влияет на удовлетворенность, но гораздо больше обусловлена субъективными взглядами и оценками человека (Diener, 1984).

Среди внутренних переменных, оказывающих влияние на удовлетворенность субъекта, обычно выделяют адекватную самоуверенность, планирование жизни, предвидение последствий своих реакций и деятельности, способность правильно оценивать свои резервы. Самооценка имеет существенное значение в детерминации жизненной удовлетворенности. К наиболее важным факторам исследователи относят позитивное мышление, социальные отношения, умение жить

в настоящем, заботу о себе, своем физическом и душевном состоянии, способность справляться с трудными жизненными ситуациями (Любомирски, 2014).

На степени жизненной удовлетворенности отражается предпочитаемый вид деятельности, процесс профессиональной адаптации, качество совершаемых действий, реализуемая стратегия поведения по отношению к окружающим. Удовлетворенность деятельностью как система ценностных ориентиров и социальных аттитюдов взаимосвязана с характером труда и со спецификой определенной организации, предоставляющей рабочее место субъекту. Это ответ на множество объективных и субъективных детерминант деятельности, включая возраст, пол, статус, состояние здоровья, трудовой стаж, достойность зарплаты, организацию деятельности и компетентность администрации, взаимоотношения в коллективе и т.д. (Берзин, Мальцев, 2016).

А. Бюссинг подчеркивает, что профессиональная удовлетворенность складывается в процессе взаимодействия субъекта и рабочей ситуации, определяясь установками, ценностями, потребностями и объективными требованиями профессии (Büssing, Bissels, 1998). Важным компонентом удовлетворенности работой выступает эффективность профессиональной деятельности (Judge et al., 2020). П. Варр показал, что взаимосвязь удовлетворенности и напряженности труда описывается перевернутой U-образной кривой. Поэтому низкая и высокая напряженность труда, снижая профессиональную успешность, отрицательно отражаются на удовлетворенности, соответственно, оптимальный уровень напряженности положительно скажется на профессиональной удовлетворенности (Warr, 2005).

По мнению Р.М. Шамионова, компоненты удовлетворенности не просто связаны между собой, а взаимоинтегрированы и способны регулировать различные области жизнедеятельности, перенаправляя активность в сферы с большим удовлетворением. Цепочка-иерархия различных психологических взаимодействий удовлетворенности формирует личностные предпочтения субъекта. Данные предпочтения обусловлены также социальным сравнением, в ходе которого субъект сопоставляет результаты своей деятельности и отношение к нему окружающих (Шамионов, 2008, с. 101).

Представления о профессиональной удовлетворенности связываются с высоким адаптационным потенциалом работников, владеющих разнообразными ресурсами саморегуляции, позволяющими успешно справляться с проблемами профессиональной деятельности (Кузнецова и др., 2019). Среди факторов, определяющих профессиональную удовлетворенность и благополучие, Р.А. Березовская выделила расширенное состояние сознания, преданность организации, процессуальную мотивацию, цивилизные манеры, сверхролевую деятельность, вовлеченность в профессию, неистовый фанатизм, счастье на работе (Березовская, 2016).

Риск-факторы снижения уровня профессиональной удовлетворенности работой включают ассертивные действия, уменьшение вовлеченности как индекса жизнестойкости, сокращение употребления просоциальных стратегий и осмотнительного копинг-поведения. Определены прямые корреляции просоциальных ресурсов саморегуляции функционального состояния с показателями удовлетворенности. Использование просоциальных стратегий связано с более выраженным уровнем

жизнестойкости как ресурса саморегуляции. Кроме того, отмечается прямая взаимосвязь удовлетворенности работой с субъективной карьерной успешностью (Титова, 2020).

В рамках обозначенного проблемного поля представляется закономерным проанализировать детерминанты удовлетворенности субъекта не вообще, а в рамках конкретной профессии. Учитывая общественный интерес к профессии учителя, именно представители педагогического труда являются репрезентативным объектом для подобного исследования, которое сможет прояснить ситуацию несоответствия количества абитуриентов, выбирающих педагогическую профессию, и количества выпускников, пришедших работать в школу. Мониторинг профессиональной удовлетворенности чрезвычайно важен для всего образовательного сообщества, так как его итоги определяют стратегию повышения качества образования, привлечения к преподаванию высококвалифицированных кадров, мотивы и детерминанты прихода в учительскую профессию, формирование установок на педагогический труд, устремленность на профессиональное развитие, лояльность образовательной организации и пр. Подобные представления противостоят ложным взглядам об учительской профессии как «несправедливой», «бесплодной», «малоприятной», «неинтересной», «принудительной» и т.д.

Исследования профессиональной удовлетворенности педагогов свидетельствуют, что не все респонденты смогли выстроить комфортные отношения в образовательной среде. Запредельная нагрузка, нервозность и конфликтность в образовательной организации, вопросы саморазвития выступают помехами, не дающими учителю возможности сбросить свое

психическое здоровье. К факторам, определяющим профессиональную удовлетворенность учителей, относят высокую ответственность, низкий социальный статус, характер взаимоотношений с участниками образовательного процесса и администрацией, уровень заработной платы, возможности карьерного роста, условия работы и другие связанные с работой стрессоры (Usop et al., 2013).

Е.Б. Филинкова считает, что удовлетворенность педагогов своим трудом связана с перспективой удовлетворения потребностей в физическом и психологическом комфорте, возможностью реализовывать свой опыт и способности, с уровнем творчества, самостоятельности и с потребностью в достижении успеха, результата. К факторам неудовлетворенности, определяющим уход из педагогической сферы, автор относит прежде всего низкий уровень материального вознаграждения, затем отрицательное отношение к перманентным трансформациям в образовании и, как следствие, в конкретной образовательной организации, а также отношение к педагогам государства и общества (Филинкова, 2015). Л.Н. Голиной была подтверждена взаимосвязь профессиональной и психологической удовлетворенности учителей, находящихся, как правило, на работе нескончаемо долгое время, в результате чего проблемы в профессии (трудность решения профессиональных задач, высокая степень беспринципности, конфликтность в коллективе и пр.) отражаются на целостном взгляде на жизнь (Голина, 2018).

Одними из наиболее сильных факторов, влияющих на общую картину удовлетворенности профессией и порождающих негативные переживания у учителей разных возрастов, выступают «отсутствие результата», «чувство

утраты смысла деятельности», «обесценивание и бесполезность усилий» и т.п. По мнению В.Н. Егоровой и Ф.И. Алексеевой, подобные состояния связаны с отрицательными проявлениями образовательной среды, не принимающей отдельных субъектов в свой коллектив, заставляя ощущать себя беззащитными от психологического насилия со стороны других участников педагогического процесса (Егорова, Алексеева, 2019). По сути, удовлетворенность педагогом своей профессией является итогом ее положительного функционирования, включая «способность устанавливать психологический контакт со всеми субъектами образовательного процесса, достигать взаимопонимания, разделять свои потребности и потребности своих учеников, реалистично оценивать свои личностные качества, психологическое состояние и своевременно заботиться о восстановлении душевного равновесия» (Минюрова, Заусенко, 2013).

Представление о профессиональной удовлетворенности тесно связано с психологической атмосферой в педагогическом коллективе и психологическим здоровьем самого педагога. А. Грэхэм, М. А. Пауэлл, Дж. Траскотт показали главенствующую роль взаимоотношений в педагогическом коллективе в становлении профессиональной удовлетворенности. Удовлетворенность деятельностью гораздо быстрее создается взаимопониманием, совместным опытом, общими заботами, взаимоуважением и положительным отношением коллег (Graham et al., 2016). Источник удовлетворенности учителей профессиональной деятельностью связан с общением с детьми, достижением своих целей, общением с коллегами, возможностями постоянного развития. Проблема педагогического взаимодействия усугубляется

своей вертикальной природой, тем, что обучаемый зависит от педагога, не способен себя защитить, становясь потенциальной жертвой его неразрешенных личностных комплексов. Удовлетворенность педагога жизнью и работой выступает существенной детерминантой его взаимоотношений с воспитанниками, их психологического здоровья и благополучия (Рассказова, 2020).

В данном исследовании было решено отойти от традиционных схем общего анализа удовлетворенности педагогов своим трудом и рассмотреть особенности профессиональной удовлетворенности в конкретной группе учителей с единой предметной направленностью, но с разным стажем трудовой деятельности. Среди наиболее соответствующих задачам исследования педагогических профессий внимание было уделено тем, дефицит которых отмечается большинством образовательных организаций, в нашем случае – учителям математики.

Было опрошено 80 педагогов, работающих в общеобразовательных организациях разных регионов России (Ростовская область, Краснодарский край, Московская область), преподающих математику (алгебру и геометрию) в средних и старших классах. Среди опрашиваемых были мужчины и женщины разного возраста и с различным педагогическим стажем. Все респонденты были разделены по стажу на четыре группы: группу начинающих педагогов-математиков со стажем в образовательной организации до трех лет (35%); группу молодых специалистов со стажем три-пять лет (23,75%); группу опытных педагогов со стажем от 5 до 15 лет (25%); группу педагогов-экспертов со стажем более 15 лет (16,25%).

В исследовании были использованы методики «Удовлетворенность

работой» (В.А. Розанова) и «Удовлетворенность профессией педагога» (В.А. Ядов, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана). Всем участникам опроса были разосланы опросные листы, созданные на платформе <https://www.google.com>. Каждый из опросников предполагал анонимное заполнение, за исключением указания профессионального стажа. В результате опроса нами было получено 160 опросных листов в онлайн-формате, которые в дальнейшем были изучены и проанализированы. Математическая обработка данных проведена в программе для работы с таблицами MS Excel.

По методике «Удовлетворенность работой» В.А. Розановой в группе начинающих педагогов средняя оценка удовлетворенности работой составила 25,1. Отметим отсутствие в данной группе респондентов, полностью или частично неудовлетворенных своей работой. Низкая удовлетворенность отмечается по таким параметрам, как зарплата в соотношении с трудозатратами, возможности продвижения и длительность рабочего дня. Отсюда следует, что начинающие педагоги в большей степени удовлетворены своей профессиональной деятельностью.

В группе молодых специалистов оценка степени удовлетворенности своей деятельностью оказалась следующей: 10,5% опрошенных не вполне удовлетворены, 42% респондентов остановились на границе категории «удовлетворен». Здесь проблемы связаны с категориями заработной платы, возможностью продвижения и длительностью рабочего дня. К ним добавились параметры слаженности действий работников и стиля руководства администрации. Можно сказать, что молодые специалисты, как и начинающие педагоги, удовлетворены своей профессиональной деятельностью, но

нельзя не отметить тенденцию сдвига к оценке «не вполне удовлетворен».

В группе педагогов с опытом средняя оценка удовлетворенности работой составила 41 балл, относящийся к уровню «не вполне удовлетворен». При этом 5% педагогов оценили степень своей удовлетворенности на 48 баллов, 20% – на 47 баллов, входящие в категорию «не удовлетворен». Ни один из респондентов данной группы не набрал менее 33 баллов, что указывало бы на удовлетворенность трудовой деятельностью. Максимум неудовлетворенности связан с оценкой зарплаты, возможности карьерного продвижения, образовательной организации, физических условий труда.

Педагоги-эксперты оценили удовлетворенность профессиональной деятельностью на 47 баллов, что входит в категорию «не удовлетворен». При этом оценки 23% педагогов вошли в категорию «не вполне удовлетворен», а суммарные баллы всех остальных учителей находятся в диапазоне «не удовлетворен». Наивысшие оценки чаще всего получали такие категории, как «физические условия», «заработная плата» и «возможности продвижения».

Проверка полученных данных с помощью U-критерия Манна–Уитни продемонстрировала достоверные различия, свидетельствующие о том, что с увеличением трудового стажа педагогов-математиков увеличивается и их неудовлетворенность профессиональной деятельностью.

При этом у учителей-математики со стажем работы до 5 лет в среднем наблюдается достаточная удовлетворенность профессией. Педагоги со стажем более 5 лет, но менее 15 лет, также удовлетворены профессиональной деятельностью, но степень их удовлетворенности уже значительно

снижена. Учителя, чей стаж составляет более 15 лет, в основном выражают неудовлетворенность профессией. Во всех опрошенных группах учителей критерием, который оценивается наиболее высоко по шкале неудовлетворенности, является заработная плата относительно трудозатрат. Также большую неудовлетворенность вызывает возможность профессионального продвижения. В группах педагогов со значительным опытом (более 5 лет) негативные эмоции от профессиональной деятельности также связаны с условиями труда. При этом в группах менее опытных специалистов (до 5 лет стажа) оценка условий труда по шкале неудовлетворенности была достаточно низкой, что может говорить о малой значимости условий труда для молодых учителей. Однако с возрастом данный параметр приобретает большую значимость, что может быть связано с психофизиологическими изменениями.

Для уточнения и получения более целостной картины факторов, влияющих на удовлетворенность учителей-математиков именно педагогической деятельностью, следует проанализировать данные, полученные с помощью методики «Удовлетворенность профессией педагога». Наиболее высокие коэффициенты значимости в группе начинающих педагогов получили следующие факторы: работа с людьми; заработная плата, соответствие работы способностям. При этом отметим, что качественный анализ позволяет нам также выявить следующие значимые факторы: наличие творческой составляющей в работе; соответствие работы характеру; длительность рабочего дня. Выводы относительно значимости вышеупомянутых факторов были сделаны на основании подсчета количества человек, отметивших этот фактор как

значимый. Фактор «творчество» отметили 85,7%; фактор «соответствие трудовой деятельности характеру» – 92,9%; фактор «длительность рабочего дня» – 78,6%.

Рассмотрение направленности показало положительные оценки факторов «работа с людьми», «соответствие работы способностям», «соответствие профессиональной деятельности характеру» и негативное отношение к параметрам заработной платы и длительности рабочего дня. Очевидно, что вознаграждение за труд и продолжительность рабочего дня вызывают у начинающих педагогов неудовлетворенность. Полученные данные совпадают с результатами исследования по методике В.А. Розановой.

В группе молодых специалистов самые высокие коэффициенты значимости получили факторы: работа с людьми; заработная плата; продолжительность рабочего дня. Качественный анализ дополнил их такими факторами, как творческая составляющая (отмечен 100% опрошенных) и соответствие работы характеру (отмечен 94,7% опрошенных). Отметим, что наиболее значимые факторы в данной группе совпадают с подобными факторами у начинающих педагогов, как и направленность их оценок. Факторы зарплаты и продолжительности рабочего дня, оцениваемые отрицательно, вызывают неудовлетворенность, что совпадает с аналогичными категориями, выявленными по методике В.А. Розановой.

Опытные педагоги наивысшие коэффициенты значимости присвоили факторам: работа с людьми; переутомление, связанное с трудовой деятельностью; заработная плата; продолжительность рабочего дня. Кроме того, качественный анализ позволяет отнести к значимым факторам социальную

значимость профессии, отмеченную 95% респондентов, и возможность самосовершенствования (85%). При этом из вышеперечисленных положительную оценку получили только факторы «работа с людьми» и «социальная направленность». Остальные факторы были отмечены как отталкивающие, ведущие к профессиональной неудовлетворенности. Это свидетельствует о росте неудовлетворенности работой в группе педагогов с опытом по сравнению с группами менее опытных коллег и также соотносится с данными, полученными в ходе исследования по методике В.А. Розановой. Отметим, что в данной группе наблюдается выход на первый план по значимости факторов, которые описывают условия труда, что также соотносится с результатами исследований, проведенных по методике В.А. Розановой. Еще одна новая тенденция для данной группы: возможность самосовершенствования и социальная значимость становятся более важными, нежели для менее опытных коллег. Однако фактор самосовершенствования оценивается как снижающий удовлетворенность, что, возможно, связано с постепенным переключением на имеющийся опыт и отказ от профессионального развития, поиска нового.

В группе педагогов-экспертов наивысший коэффициент значимости оказался у таких факторов, как уровень заработной платы и продолжительность рабочего дня. Качественный анализ дополнил группу значимых факторов социальной направленностью (отметили 92,3% опрошенных), переутомлением, связанным с трудовой деятельностью (76,9%), возможностью достичь / не достичь социального признания и уважения» (76,9%). При этом из всех отмеченных факторов положительную оценку получил только фактор соци-

альной направленности. Остальные факторы вызывают негативную реакцию, провоцируя ощущение неудовлетворенности. Полученные данные свидетельствуют, что наибольшую неудовлетворенность, так же как и в предыдущей группе, вызывают факторы, связанные с условиями труда, и фактор социальной направленности. При этом становится значимым получение признания, которое не было столь существенно во всех предыдущих группах, что, вероятно, свидетельствует об усилении у педагогов с опытом более 15 лет потребности в социальном уважении.

Проведенное исследование раскрыло динамику структуры удовлетворенности педагогической деятельностью, показав, что при использовании прямых методов оценки субъективной удовлетворенности профессией учителей математики ее величина находится в обратной зависимости от стажа педагогической деятельности. Большой стаж педагогического труда ведет к снижению профессиональной удовлетворенности. При этом структура наиболее выраженных детерминант также трансформируется в зависимости от трудового стажа. К факторам, вызывающим наибольшую неудовлетворенность профессией во всех исследуемых группах, относятся условия труда, включающие заработную плату, продолжительность рабочего дня, трудозатраты. В результате рост профессиональной неудовлетворенности у учителей математики может обуславливать возрастные и психологические проблемы на более поздних этапах деятельности, а также влиять на привлекательность выбора профессии потенциальными абитуриентами.

#### *Литература*

1. Андреевкова Н.В. Сравнительный анализ удовлетворенности жизнью и определяющих

- ее факторов // Мониторинг общественного мнения. 2010. № 5 (99). С. 189–215.
2. Балацкий Е.В. Факторы удовлетворенности жизнью: измерение и интегральные показатели // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены, 2005. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-udovletvorennosti-zhiznyu-izmerenie-i-integralnye-pokazateli>.
  3. Березовская Р.А. Профессиональное благополучие: проблемы и перспективы психологических исследований // Психологические исследования. 2016. Т. 9, № 45. URL: [http://inpsy.org/publications/berezovskaya\\_ra\\_professionalnoe\\_blagopoluchie/547\\_file\\_1.pdf](http://inpsy.org/publications/berezovskaya_ra_professionalnoe_blagopoluchie/547_file_1.pdf).
  4. Берзин Б.Ю., Мальцев А.В. Учитель: удовлетворенность профессией и социально-психологическое самочувствие // Известия Уральского федерального университета. Сер. 3. Общественные науки. 2016. Т. 11, № 4. С. 91–97.
  5. Голина Л.Н. Социально-психологические факторы профессионального здоровья педагога // Живая психология. 2018. Т. 5, № 4. С. 419–426.
  6. Егорова В.Н., Алексеева Ф.И. Психологическая защищенность педагога как показатель благоприятного психологического климата образовательной среды // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 4. С. 75–79.
  7. Кузнецова А.С., Титова М.А., Злоказова Т.А. Психологическая саморегуляция функционального состояния и профессиональная успешность // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 2019. № 1. С. 51–68.
  8. Куликов Л. В. Психология настроения. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1997.
  9. Любомирски С. Психология счастья. СПб.: Питер, 2014.
  10. Мельникова Н.Н. Диагностика социально-психологической адаптации личности. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2004.
  11. Минюрова С.А., Заусенко И.В. Личностные детерминанты психологического благополучия педагога // Педагогическое образование в России. 2013. № 1. С. 94–101.
  12. Рассказова И.Н. Удовлетворенность жизнью и работой учителей начальных классов // Герценовские чтения. Начальное образование. 2020. Т. 11, №2. С. 154–161.
  13. Титова М.А. Эффективность психологической саморегуляции функционального состояния как фактор профессиональной успешности // Личностные и регуляторные ресурсы достижения образовательных и профессиональных целей в эпоху цифровизации: материалы международной науч.-практ. онлайн-конф. М.: Знание, 2020. С. 669–681.
  14. Филинкова Е.Б. Удовлетворенность трудом как фактор готовности педагогов к смене работы // Вестник Брянского государственного университета. 2015. № 2. С. 122–126.
  15. Шамянов Р.М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2008.
  16. Büssing, A. and Th. Bissels, 1998. Different forms of work satisfaction: Concept and qualitative research. *European Psychologist*, 3 (3): 209–218.
  17. Diener, E., 1984. Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95: 542–575.
  18. Graham, A., M.A. Powell and J. Truscott, 2016. Facilitating student well-being: relationships do matter. *Educational Research*, 58 (4): 366–383.
  19. Judge, S., I. Burić and A. Moè, 2020. What makes teachers enthusiastic: The interplay of positive affect, self-efficacy and job satisfaction // *Teaching and Teacher Education*, 89. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.103008>.
  20. Rath, T. and J. Harter, 2010. *Wellbeing: The five essential elements*. N.Y.: Gallup Press.
  21. Usop, A.M. et al., 2013. Work performance and job satisfaction among teachers. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3 (5): 245–252.
  22. Warr, P.A., 2005. Work, well-being, and mental health. In: *Handbook of Work Stress* (pp. 547–574). Thousand Oaks, CA: Sage.

#### Reference

1. Andreenkova, N.V., 2010. Comparative analysis of life satisfaction and its determining factors. *Monitoring of Public Opinion*, 5 (99): 189–215. (Rus)
2. Balatsky, E.V., 2005. Factors of life satisfaction: measurement and integral indicators. *Monitoring of public opinion: economic and social changes*, 4. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-udovletvorennosti-zhiznyu-izmerenie-i-integralnye-pokazateli>. (Rus)
3. Berezovskaya, R.A., 2016. Professional well-being: problems and prospects of psychological research. *Psychological Research*, 9 (45). Available at: [http://inpsy.org/publications/berezovskaya\\_ra\\_professionalnoe\\_blagopoluchie/547\\_file\\_1.pdf](http://inpsy.org/publications/berezovskaya_ra_professionalnoe_blagopoluchie/547_file_1.pdf). (Rus)
4. Berzin, B.Yu. and A.V. Maltsev, 2016. Teacher: satisfaction with the profession and socio-psychological well-being. *Bulletin of Ural Federal University. Series 3: Social Sciences*, 11 (4): 91–97. (Rus)
5. Golina, L.N., 2018. Socio-psychological factors of professional health of a teacher. *Living Psychology*, 5 (4): 419–426. (Rus)
6. Egorova, V.N. and F.I. Alekseeva, 2019. Psychological protection of a teacher as an indicator of a favorable psychological climate of the educational environment. *Society: sociology, psychology, pedagogy*, 4: 75–79. (Rus)
7. Kuznetsova, A.S., M.A. Titova and T.A. Zlokazova, 2019. Psychological self-regulation of the functional state and professional success. *Bulletin of Moscow University. Series 14: Psychology*, 1: 51–68. (Rus)
8. Kulikov, L.V., 1997. *Psychology of mood*. St. Petersburg: Publishing House of St. Petersburg State University. (Rus)

9. *Lyubomirsky, S.*, 2014. Psychology of happiness. St. Petersburg: Piter.
10. *Melnikova, N.N.*, 2004. Diagnostics of socio-psychological adaptation of personality. Chelyabinsk: SUSU Publishing House. (Rus)
11. *Minyurova, S.A.* and *I.V. Zausenko*, 2013. Personal determinants of psychological well-being of a teacher. *Pedagogical Education in Russia*, 1: 94–101. (Rus)
12. *Rasskazova, I.N.*, 2020. Satisfaction with the life and work of primary school teachers. *Herzen Readings. Primary Education*, 11 (2): 154–161. (Rus)
13. *Titova, M.A.*, 2020. Effectiveness of psychological self-regulation of the functional state as a factor of professional success. In: Personal and regulatory resources for achieving educational and professional goals in the era of digitalization: Proceeding of International Online Research Conference (pp. 669–681). Moscow: Znanie. (Rus)
14. *Filinkova, E.B.*, 2015. Job satisfaction as a factor of teachers' readiness to change jobs. *Bulletin of Bryansk State University*, 2: 122–126. (Rus)
15. *Shamionov, R.M.*, 2008. Subjective well-being of the individual: psychological picture and factors. Saratov: Publishing House of Saratov University. (Rus)
16. *Büssing, A.* and *Th. Bissels*, 1998. Different forms of work satisfaction: Concept and qualitative research. *European Psychologist*, 3 (3): 209–218.
17. *Diener, E.*, 1984. Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95: 542–575.
18. *Graham, A., M.A. Powell* and *J. Truscott*, 2016. Facilitating student well-being: relationships do matter. *Educational Research*, 58 (4): 366–383.
19. *Judge, S., I. Burić* and *A. Moè*, 2020. What makes teachers enthusiastic: The interplay of positive affect, self-efficacy and job satisfaction // *Teaching and Teacher Education*, 89. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.103008>.
20. *Rath, T.* and *J. Harter*, 2010. Wellbeing: The five essential elements. N.Y.: Gallup Press.
21. *Usop, A.M. et al.*, 2013. Work performance and job satisfaction among teachers. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3 (5): 245–252.
22. *Warr, P.A.*, 2005. Work, well-being, and mental health. In: *Handbook of Work Stress* (pp. 547–574). Thousand Oaks, CA: Sage.

**ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ,  
АКМЕОЛОГИЯ**

- **Ануфриева Д.Ю., Попова О.Н., Сучкова О.С.** Личностные особенности специалиста, определяющие удовлетворенность профессиональной деятельностью

УДК 331.101.32

DOI 10.18522/2658-6983-2022-8-105-111

**Ануфриева Д.Ю.,  
Попова О.Н.,  
Сучкова О.С.**

## **ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СПЕЦИАЛИСТА, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ**

**Ключевые слова:** удовлетворенность профессиональной деятельностью, личностные особенности, адаптационные возможности, адаптивность, социально-психологические установки, мотивационно-потребностная сфера.

В настоящее время вместе с динамическим развитием мира возрастают требования к представителям разного рода профессий. Для большинства людей основная часть жизни тесно связана с их профессиональной деятельностью, эффективность которой зависит от того, насколько они смогли к ней адаптироваться (Дементий и др., 2020; Ильин, 2018; Ткаченко, Синявин, 2018). В современных исследованиях рассматриваются различные аспекты: связь между цифровизацией и удовлетворенностью работой (Sivilca, Bibu, 2022), субъективность восприятия приятной и неприятной работы (Haidt, 2015), влияние удовлетворенности сотрудников на уровень вовлеченности на рабочем месте (Adnan Bataineh, 2019) и др. В свою очередь, личностные характеристики специалиста (а именно его мотивационно-потребностная сфера) оказывает влияние на умение индивидуума находиться в состоянии комфорта (Осадчук, 2021; Тихомирова и др., 2022; Шамионов, 2020).

Удовлетворенность профессионально выполняемой работой – это залог эффективного функционирования всех социальных институтов, в том числе и института здравоохранения. В настоящее время, когда человечество столкнулось с эпидемией COVID-19 и ее последствиями, в качестве доминирующей проблемной задачи здравоохранения выступает обеспечение качества предоставляемых медицинских и медико-социальных услуг. Успешность осуществления вышеуказанной задачи напрямую зависит от уровня и профессиональной компетентности специалистов медицинских учреждений (Мухарямова и др., 2020).

Понятие удовлетворенности профессиональной деятельностью имеет много смыслов. Существуют следующие трактовки этого феномена:

- отношение личности. По мнению В.Н. Мясищева, это необходимый аспект социально-психологических отношений;
- эмоционально-психическое состояние (О.А. Прохорова, Р.Х. Шакуров);
- соотношение между уровнем притязаний и реальными возможностями личности (К.А. Абульханова-Славская, Л.С. Бляхман, А.Л. Свенцицкий);
- оценка трудовой ситуации (Ф. Герцберг, С. Милграм, Э. Мэйо);
- социально фиксированные установки (В. Водзинская, Л. Докторова, В. Каюрова, А.А. Киссель, А. Семенова, Г. Саганенко);
- мотивационная деятельность (А.Г. Здравомыслов, А.Г. Ковалев, А. Маслоу, В.А. Ядов, П.М. Якобсон).

Некоторые исследователи соотносят удовлетворенность трудом с личным отношением сотрудника к разным аспектам профессиональной деятельности (Мерзлякова, Кулигина, 2019; Мунтян, Карасева, 2021). Ряд исследователей обращает внимание на то, что уровень удовлетворенности профессиональной деятельностью зависит от большого количества факторов, среди которых имеются как внутренние, так и внешние (Лысова, 2017) При этом ученые выделяют группы характеристик трудовой деятельности, которые непосредственно влияют на степень удовлетворенности профессиональной деятельностью. К таковым можно отнести объем, характер и содержание трудовой деятельности, состояние рабочего места, перспективы карьерного роста, размер заработной платы, распорядок и правила поведения в организации и др. Стоит отметить, что основополагающими можно по праву считать оплату труда, состояние рабочего места, отношения в коллективе и характер трудовой деятельности.

С целью исследования удовлетворенности трудом специалистов клинической больницы «РЖД-Медицина» г. Новосибирска были опрошены 90 человек (из них 47 сотрудников женского пола и 43 сотрудника мужского пола в возрасте от 25 до 55 лет).

Опрос показал, что большинство респондентов – 43 человека – имеют нейтральную позицию по удовлетворенности трудом, 25 человек полностью удовлетворены своей профессиональной деятельностью и ее компонентами на данный момент, а 22 – совсем не удовлетворены. На основании этих данных выборка была разделена на три группы: с низким уровнем удовлетворенности трудом, средним и высоким.

С целью исследования индивидуально-личностных характеристик респондентов были использованы методики: «Многоуровневый личностный опросник – Адаптивность» (А.Г. Маклаков, С.В. Чермянин), опросник черт характера «ОЧХ-В» (О.Н. Манолова, В.М. Русалов) и «Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» (О.Ф. Потемкина).

Полученные данные были проанализированы с помощью математических и статистических методов: компьютерной программы SPSS.22, коэффициента корреляции Пирсона и критерия сравнения групп Манна–Уитни.

Анализ полученных в исследовании результатов позволил сделать вывод, что сотрудникам, имеющим низкий уровень удовлетворенности работой, не свойственны социально-психологические установки на процесс, труд и свободу (рис. 1). С подобными мотивационными установками не было выявлено ни одного сотрудника. Наиболее предпочитаемая мотивационная уста-

новка в данной группе – ориентация на эгоизм. Такие сотрудники стремятся удовлетворить лишь собственные потребности, не учитывая потребности окружающих.

Данные, полученные в ходе исследования группы со средним уровнем удовлетворенности работой, демонстрируют, что доминирующей мотивационной установкой является ориентация на результат (рис. 2). Такие сотрудники стремятся добиться поставленных целей, несмотря на внешние трудности.

Среди сотрудников, имеющих высокий уровень удовлетворенности трудом, наиболее предпочитаемая мотивационная установка – ориентация на свободу (рис. 3). Работники данной

категории стремятся к независимости и самостоятельности в достижении поставленных целей. При этом такие люди с трудом переносят ограничения и отстаивают свои интересы, несмотря на трудности.

Для сотрудников, имеющих низкий уровень удовлетворенности работой, характерны средний уровень адаптационного потенциала, высокий и средний уровни нервно-психической устойчивости, средний уровень коммуникативного потенциала и высокий уровень моральной нормативности (табл. 1). Это позволяет предположить, что успешность протекания адаптации медицинских работников данной группы всецело зависит от внешней среды.

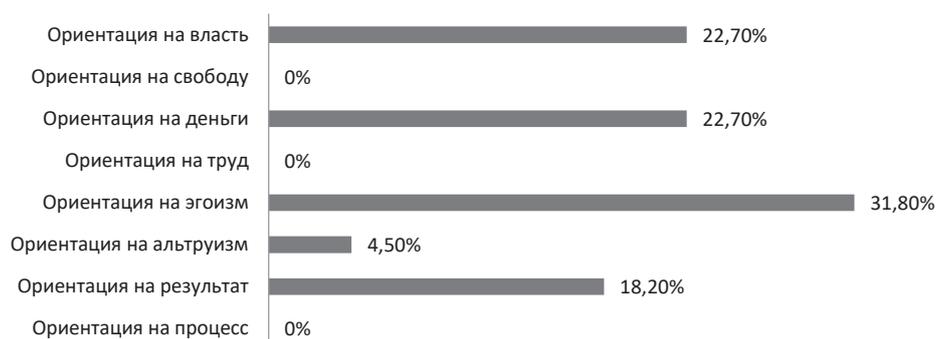


Рис. 1. Процентное соотношение социально-психологических установок у специалистов с низким уровнем удовлетворенности работой

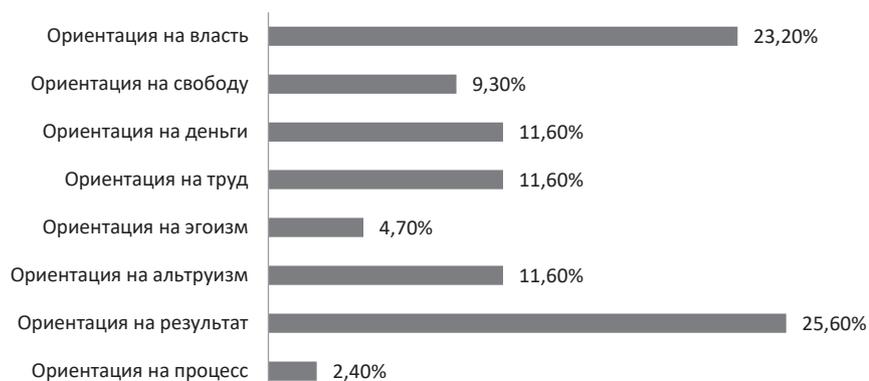
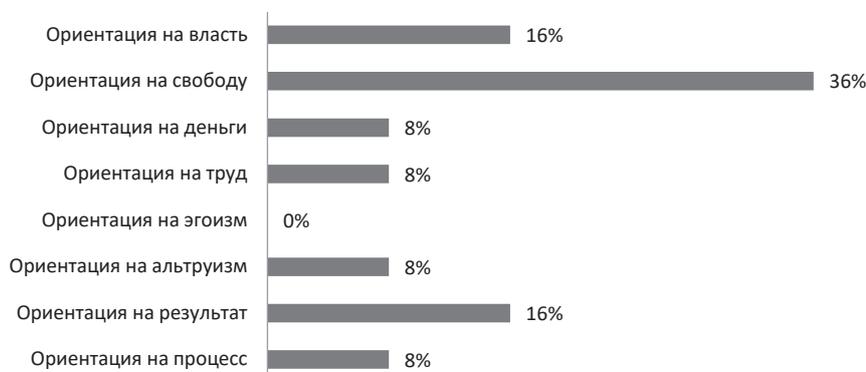


Рис. 2. Процентное соотношение социально-психологических установок у специалистов со средним уровнем удовлетворенности работой



**Рис. 3.** Процентное соотношение социально-психологических установок у специалистов с высоким уровнем удовлетворенности работой

*Таблица 1*

**Процентное соотношение адаптационного потенциала и его компонентов у медицинских работников с низким уровнем удовлетворенности работой**

Уровень	Количество, чел.	Процент от общего количества
<b>Адаптационный потенциал</b>		
Высокий	1	4,5
Средний	16	72,8
Низкий	5	22,7
<b>Нервно-психическая устойчивость</b>		
Высокий	10	45,4
Средний	10	45,4
Низкий	2	9,2
<b>Коммуникативный потенциал</b>		
Высокий	10	45,4
Средний	12	54,6
Низкий	0	0
<b>Моральная нормативность</b>		
Высокий	12	54,6
Средний	9	40,9
Низкий	1	4,5

Нервно-психическая устойчивость у данных специалистов характеризуется как высокая и средняя, что говорит об их адекватной самооценке и восприятии действительности. Средний уровень проявления коммуникативного потенциала свидетельствует о наличии возможности устанавливать

межличностные контакты и занимать в коллективе соответствующие позиции. Высокий уровень моральной нормативности свидетельствует о высоком уровне социализации и стремлении соблюдать общепринятые правила и нормы поведения.

Сотрудникам со средним уровнем удовлетворенности свойственны средний уровень адаптационного потенциала и высокие уровни его компонентов, что позволяет сделать вывод о способности адаптироваться в новых условиях, но вместе с этим о невысокой эмоциональной устойчивости. Нервно-психическая устойчивость, коммуникативный потенциал и моральная нормативность у данных специалистов находятся на высоком уровне (табл. 2). Это характеризует их как обладающих адекватной самооценкой, способных легко устанавливать социальные контакты и соблюдать общепринятые правила и нормы поведения.

Для сотрудников с высоким уровнем удовлетворенности работой характерны высокие показатели по адаптационному потенциалу и по всем исследуемым переменным (табл. 3). Высокий уровень адаптационного потенциала и его компонентов позволяет говорить о таких сотрудниках как о

Таблица 2

**Процентное соотношение адаптационного потенциала и его компонентов у медицинских работников со средним уровнем удовлетворенности работой**

Уровень	Количество, чел.	Процент от общего количества
<b>Адаптационный потенциал</b>		
Высокий	13	30,2
Средний	28	65,1
Низкий	2	4,7
<b>Нервно-психическая устойчивость</b>		
Высокий	26	60,5
Средний	17	39,5
Низкий	0	0
<b>Коммуникативный потенциал</b>		
Высокий	26	60,5
Средний	16	37,2
Низкий	1	2,3
<b>Моральная нормативность</b>		
Высокий	31	72,1
Средний	12	27,9
Низкий	0	0

Таблица 3

**Процентное соотношение адаптационного потенциала и его компонентов у медицинских работников с высоким уровнем удовлетворенности работой**

Уровень	Количество, чел.	Процент от общего количества
<b>Адаптационный потенциал</b>		
Высокий	15	60
Средний	9	36
Низкий	1	4
<b>Нервно-психическая устойчивость</b>		
Высокий	25	100
Средний	0	0
Низкий	0	0
<b>Коммуникативный потенциал</b>		
Высокий	22	88
Средний	3	12
Низкий	0	0
<b>Моральная нормативность</b>		
Высокий	16	64
Средний	9	36
Низкий	0	0

людях, имеющих высокую адекватную самооценку, способных легко адаптироваться в новых условиях, легко устанавливающих межличностные контакты и соблюдающих общепринятые нормы и правила поведения.

Анализ полученных данных позволяет сказать о том, что все показатели, которые характеризуют профиль успешного сотрудника, присущи группе, имеющей высокую и среднюю удовлетворенность трудом.

Анализируя мотивационные установки испытуемых, можно отметить, что сотрудникам, имеющим низкий уровень удовлетворенности работой, присуща ориентация на эгоизм и деньги. Это свидетельствует о том, что такие сотрудники ориентированы только на удовлетворение собственных потребностей и не учитывают потребности окружающих. Также для таких специалистов в работе важна только материальная составляющая, а не процесс или результат профессиональной деятельности.

Для специалистов, имеющих высокий уровень удовлетворенности работой, характерна ориентация на труд. Удовольствие им приносит реализация профессиональной деятельности. Такие сотрудники готовы работать, несмотря на низкую оплату труда или трудные условия.

Можно также сделать следующий вывод: нервно-психическая устойчивость и адаптационный потенциал выше у специалистов, имеющих средний уровень удовлетворенности трудом, по сравнению с имеющими низкий уровень. Это позволяет предположить, что сотрудники со средним уровнем удовлетворенности эмоционально устойчивы, не подвержены нервным срывам, лучше адаптируются в новых условиях, затрачивая при этом меньше внутренних ресурсов.

Итак, существует отрицательная взаимосвязь между удовлетворенностью работой и ориентацией на эгоизм. Подобного рода связь свидетельствует о том, что чем меньше специалист ориентирован на удовлетворение лишь собственных потребностей, тем больше он удовлетворен своей работой, условиями труда, системой его оплаты. Это значит, что удовлетворенный трудом сотрудник будет ориентироваться на людей, учитывать их потребности, думать о последствиях принятого решения в контексте не только своих интересов, но и интересов окружающих.

Также существует отрицательная взаимосвязь между удовлетворенностью работой и ориентацией на деньги. Это свидетельствует о том, что чем больше сотрудник ориентирован лишь на увеличение своего благосостояния, не учитывая другие мотивации, тем меньше он удовлетворен своей работой (видит в ней преимущественно минусы, недоволен коллективом или условиями и оплатой труда).

Для удовлетворенности работой существуют следующие положительные взаимосвязи:

- с ориентацией на труд. Полученные данные свидетельствуют о том, что если в структуру мотивационно-потребностной сферы сотрудника будет входить стремление к труду, который приносит ему больше удовольствия, чем какое-либо другое занятие, то он будет удовлетворен своей работой, а значит, будет получать удовольствие от реализации своей деятельности;
- с нервно-психической устойчивостью. Другими словами, чем выше у специалиста уровень нервно-психической и поведенческой регуляции, тем больше он удовлетворен своей работой и своим местом в профес-

сиональной деятельности. Также такие сотрудники характеризуются адекватной самооценкой и адекватным восприятием;

- с адаптационным потенциалом. Данная взаимосвязь позволяет говорить о том, что чем выше уровень адаптационных возможностей у специалиста, тем больше он удовлетворен работой. Это значит, что такой специалист легко пройдет процесс адаптации, не растрачивая личностный ресурс;
- с коммуникативным потенциалом. Полученные данные свидетельствуют о том, что чем выше у специалиста уровень коммуникативных способностей, тем больше он удовлетворен работой. Это значит, что такой специалист способен быстро устанавливать межличностные контакты, легко входит в коллектив, не отличается конфликтностью.

Таким образом, исследование удовлетворенности собственной деятельностью медицинских работников подтвердило существование взаимосвязи между удовлетворенностью трудом и личностными характеристиками работника, в частности особенностями мотивационно-потребностной сферы.

В целом исследование взаимосвязи личностных особенностей и удовлетворенности работой у специалистов медицинских учреждений расширяет представления о факторах, влияющих на качество жизни и трудовую деятельность человека. Кроме того, открываются дополнительные перспективы в изучении психологических особенностей профессиональной деятельности. Результаты данного исследования имеют практическую значимость, разработанные практические рекомендации могут быть применены психологами в различных организациях.

**Литература**

1. Дементий Л.И., Маленов А.А., Маленова А.Ю. Уровень самоактуализации и адаптационный потенциал как копинг-ресурсы личности на этапе самореализации // Сибирский психологический журнал. 2020. № 78. С. 80–98.
2. Ильин Е.П. Психофизиология состояния человека. СПб.: Питер, 2018.
3. Лысова Е.А. Анализ подходов к понятию удовлетворенности трудом // Бюллетень науки и практики. 2017. № 12. С. 558–563.
4. Мерзлякова С.В., Кулигина Н.В. Исследование связи мотивации и удовлетворенности трудом медицинского персонала // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2019. № 4. С. 265–278.
5. Мунтян И.А., Карасева Л.А. Анализ факторов, влияющих на степень удовлетворенности трудом медицинского персонала // Медсестра. 2021. № 5. С. 29–38.
6. Мухарямова Л.М., Жидяевский А.Г., Токранова К.П. Качество высшего образования в медицинских вузах России: представления и оценки студентов // Интеграция образования. 2020. Т. 24, № 2. С. 235–251.
7. Осадчук О.Л. Психологические механизмы формирования профессиональной надежности будущих педагогов // Образование и саморазвитие. 2021. Т. 16, № 3. С. 115–126.
8. Тихомирова М.А., Бордовская Н.В., Кошкина Е.А. Профессионально-личностные детерминанты психологического благополучия педагогов // Образование и саморазвитие. 2022. Т. 17, № 2. С. 188–202.
9. Ткаченко И.В., Синявин Д.С. Специфика использования личностно-развивающих ресурсов в кризисном состоянии // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2018. № 8. С. 59–64.
10. Шамионов Р.М. Соотношение социальной активности и удовлетворенности базовых психологических потребностей, субъективного благополучия и социальной фрустрированности молодежи // Сибирский психологический журнал. 2020. № 77. С. 176–195.
11. Adnan Bataineh, K., 2019. Impact of work-life balance, happiness at work, on employee performance. *International Business Research*, 12 (2): 99–112.
12. Haidt, J., 2015. The hypotheses of happiness. Harmony between modern science and ancient wisdom. Sydney Cornerstone Digital.
13. Sivolca, A.D. and N. Bibu, 2022. Pillars of Interest of the Twenty-First Century: Digitalization and Job Satisfaction. In: Griffiths School of Management and IT Annual Conference on Business, Entrepreneurship and Ethics (pp. 37–54). Cham: Springer.

**Reference**

1. Dementiy, L.I., A.A. Malenov and A.Yu. Malenova, 2020. Self-actualization level and adaptive potential as coping resources of personality at the stage of self-realization. *Siberian Psychological Journal*, 78: 80–98. (Rus)
2. Ilyin, E.P., 2018. Psychophysiology of the human condition. St. Petersburg: Piter. (Rus)
3. Lysova, E.A., 2017. Analysis of approaches to the concept of job satisfaction. *Bulletin of Science and Practice*, 12: 558–563. (Rus)
4. Merzlyakova, S.V. and N.V. Kuligina, 2019. Studying relationship between motivation and job satisfaction of medical staff. *Bulletin of South Ural State Humanitarian Pedagogical University*, 4: 265–278. (Rus)
5. Muntyan, I.A. and L.A. Karaseva, 2021. Analysis of factors that affect the degree of work satisfaction of medical personnel. *Nurse*, 5: 29–38. (Rus)
6. Mukharyamova, L.M., A.G. Zhidyayevsky and K.P. Tokranova, 2020. Quality of higher education in medical universities of Russia: ideas and assessment of students. *Integration of Education*, 24 (2): 235–251. (Rus)
7. Osadchuk, O.L., 2021. Psychological mechanisms of developing professional reliability of future teachers. *Education and Self-development*, 16 (3): 115–126. (Rus)
8. Tikhomirova, M.A., N.V. Bordovskaya and E.A. Koshkina, 2022. Professional and personal determinants of psychological well-being of teachers. *Education and Self-development*, 17 (2): 188–202. (Rus)
9. Tkachenko, I.V. and D.S. Sinyavin, 2018. On the use of personality-developing resources in a state of a crisis. *News-Bulletin of Southern Federal University. Pedagogical Sciences*, 8: 59–64. (Rus)
10. Shamionov, R.M., 2020. Correlation between social activity and satisfaction of basic psychological needs, subjective well-being and social frustration of youth. *Siberian Psychological Journal*, 77: 176–195. (Rus)
11. Adnan Bataineh, K., 2019. Impact of work-life balance, happiness at work, on employee performance. *International Business Research*, 12 (2): 99–112.
12. Haidt, J., 2015. The hypotheses of happiness. Harmony between modern science and ancient wisdom. Sydney Cornerstone Digital.
13. Sivolca, A.D. and N. Bibu, 2022. Pillars of Interest of the Twenty-First Century: Digitalization and Job Satisfaction. In: Griffiths School of Management and IT Annual Conference on Business, Entrepreneurship and Ethics (pp. 37–54). Cham: Springer.

**НАШИ АВТОРЫ**

**Ануфриева Дина Юрьевна** – доктор педагогических наук, заведующая кафедрой педагогики, психологии и социологии Сибирского университета потребительской кооперации

*Служебный адрес:* пр-т Карла Маркса, 26, г. Новосибирск, 630087

*Служебный телефон:* (383) 346-18-21

*E-mail:* ch\_pedagog@sibupk.nsk.su

**Бермус Александр Григорьевич** – доктор педагогических наук, заведующий кафедрой образования и педагогических наук Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

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

*Телефон:* (918) 511-78-02

*E-mail:* bermous@sfedu.ru

**Борисенков Владимир Пантелеймонович** – доктор педагогических наук, заведующий кафедрой истории и философии образования Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, академик Российской академии образования

*Служебный адрес:* ул. Ленинские горы, 1, стр. 52 (2-й учебный корпус), г. Москва, 119234

*Телефон:* (495) 939-12-89

*E-mail:* vlad\_boris39@mail.ru

**Голобородько Ирина Эдуардовна** – заместитель директора Центра повышения квалификации Таганрогского института им. А.П. Чехова (филиал) Ростовского государственного экономического университета (РИНХ)

*Служебный адрес:* ул. Инициативная, 48, г. Таганрог, Ростовская область, 347936

*Телефон:* (8634) 60-18-12

*E-mail:* goloborodko\_irochka@mail.ru

**Гукаленко Ольга Владимировна** – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, главный научный сотрудник Института стратегии развития образования Российской академии образования

**OUR AUTHORS**

**Anufrieva Dina Yu.** – Doctor of Pedagogical Sciences, head of Pedagogy, Psychology and Sociology dpt. of Siberian University of Consumer Cooperation

*Address (work):* 26 Karl Marx Avenue, Novosibirsk, 630087

*Tel.:* (383) 346-18-21

*E-mail:* ch\_pedagog@sibupk.nsk.su

**Bermus Aleksandr G.** – Doctor of Pedagogical Sciences, head of Education and Pedagogical Sciences dpt. of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

*Address (work):* build. 4,116 Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065

*Tel.:* (918) 511-78-02

*E-mail:* bermous@sfedu.ru

**Borisenkov Vladimir P.** – Doctor of Pedagogical Sciences, head of History and Philosophy of Education dpt. of Lomonosov Moscow State University, Academician of the Russian Academy of Education

*Address (work):* 52 (2nd academic build.), 1 Leninskie Gory Street, Moscow, 119234

*Tel.:* (495) 939-12-89

*E-mail:* vlad\_boris39@mail.ru

**Goloborodko Irina E.** – deputy director of the Center for Advanced Training of Anton Chekhov Taganrog State Institute (branch) of the Rostov State University of Economics

*Address (work):* 48 Initsiativnaya Street, Taganrog, Rostov Region, 347936

*Tel.:* (8634) 60-18-12

*E-mail:* goloborodko\_irochka@mail.ru

**Gukalenko Olga V.** – Doctor of Pedagogical Sciences, professor, corresponding member of the Russian Academy of Education, chief researcher of Institute of Education Development Strategy of the Russian Academy of Education

*Служебный адрес:* ул. Макаренко, 5/16с1Б, г. Москва, 105062  
*Телефон:* (495) 621-33-74  
*E-mail:* olga\_gukalenko@mail.ru

**Данчук Иван Иванович** – кандидат педагогических наук, доцент 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:* (918) 511-78-02  
*E-mail:* manshuk-59@mail.ru

**Дождикова Екатерина Игоревна** – преподаватель кафедры методологии и управления образовательными системами Марийского государственного университета  
*Служебный адрес:* ул. Кремлевская, 44, г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл, 424002  
*Телефон:* (8362) 68-79-99  
*E-mail:* yekaterina.dozhdikova@yandex.ru

**Елизарова Виктория Аркадьевна** – преподаватель Шахтинского педагогического колледжа, магистрант кафедры коррекционной педагогики Академии психологии и педагогики Южного федерального университета  
*Служебный адрес:* ул. Шевченко, 151, г. Шахты, Ростовская область, 346500  
*Телефон:* (863) 240-34-97  
*E-mail:* elizarovavika@mail.ru

**Китикарь Оксана Васильевна** – кандидат педагогических наук, доцент, докторант Института стратегии развития образования Российской академии образования  
*Служебный адрес:* ул. Макаренко, 5/16с1Б, г. Москва, 105062  
*Телефон:* (495) 621-33-74  
*E-mail:* naboka.oxana@yandex.ru

**Махина Людмила Алексеевна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Военной академии связи имени С. М. Буденного  
*Служебный адрес:* пр-т Тихорецкий, 3, г. Санкт-Петербург, 194064

*Address (work):* 5/16c1B Makarenko Street, Moscow, 105062  
*Tel.:* (495) 621-33-74  
*E-mail:* olga\_gukalenko@mail.ru

**Danchuk Ivan I.** – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Technology and Vocational Pedagogical Education dpt. of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University  
*Address (work):* build. 4,116 Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065  
*Tel.:* (918) 511-78-02  
*E-mail:* manshuk-59@mail.ru

**Dozhdikova Ekaterina I.** – lecturer of Methodology and Management of Educational Systems dpt. of Mari State University  
*Address (work):* 44 Kremlevskaya Street, Yoshkar-Ola, Republic of Mari El, 424002  
*Tel.:* (8362) 68-79-99  
*E-mail:* yekaterina.dozhdikova@yandex.ru

**Elizarova Victoria A.** – teacher of Shakhty Pedagogical College, Master's degree student of Correctional Pedagogy dpt. of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University  
*Address (work):* 151 Shevchenko Street, Shakhty, Rostov Region, 346500  
*Tel.:* (863) 240-34-97  
*E-mail:* elizarovavika@mail.ru

**Kitikar Oksana V.** – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor, Doctoral degree student of Institute of Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education  
*Address (work):* 5/16c1B Makarenko Street, Moscow, 105062  
*Tel.:* (495) 621-33-74  
*E-mail:* naboka.oxana@yandex.ru

**Makhina Lyudmila A.** – Candidate of Philological Sciences (PhD equivalent), associate professor of Foreign Languages dpt. of the S.M. Budyonny Military Academy of the Signal Corps  
*Address (work):* 3 Tikhoretsky Avenue, St. Petersburg, 194064

*Телефон:* (812) 247-98-35  
*E-mail:* sandukeja@mail.ru

**Муратова Марианна Алексеевна** – кандидат биологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики Академии психологии и педагогики Южного федерального университета  
*Служебный адрес:* пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065  
*Телефон:* (918) 511-78-02  
*E-mail:* mamuratova@sfnedu.ru

**Попова Оксана Николаевна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики, психологии и социологии Сибирского университета потребительской кооперации  
*Служебный адрес:* пр-т Карла Маркса, 26, г. Новосибирск, 630087  
*Служебный телефон:* (383) 346-18-21  
*E-mail:* ankor-akc@yandex.ru

**Пустовойтов Виктор Николаевич** – доктор педагогических наук, профессор кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин Брянского государственного университета им. академика И.Г. Петровского  
*Служебный адрес:* ул. Советская, 9, г. Новоvзбков, Брянская область, 243020  
*Телефон:* (48343) 3-51-05, доб. 9007  
*E-mail:* vnpnov@gmail.com

**Рогов Евгений Иванович** – доктор педагогических наук, профессор кафедры организационной и прикладной психологии образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета  
*Служебный адрес:* пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065  
*Телефон:* (918) 511-78-02  
*E-mail:* profrogov@yandex.ru

**Свистова Надежда Сергеевна** – преподаватель Военной академии связи имени Маршала Советского Союза С.М. Буденного  
*Служебный адрес:* пр-т Тихорецкий, 3, г. Санкт-Петербург, 194064  
*Телефон:* (812) 247-98-35  
*E-mail:* nadine.svi@yandex.ru

*Tel.:* (812) 247-98-35  
*E-mail:* sandukeja@mail.ru

**Muratova Marianna A.** – Candidate of Biological Sciences (PhD equivalent), associate professor of Correctional Pedagogy dpt. of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University  
*Address (work):* build. 4,116 Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065  
*Tel.:* (918) 511-78-02  
*E-mail:* mamuratova@sfnedu.ru

**Popova Oksana N.** – Candidate of Psychological Sciences (PhD equivalent), associate professor of Pedagogy, Psychology and Sociology dpt. of Siberian University of Consumer Cooperation  
*Address (work):* 26 Karl Marx Avenue, Novosibirsk, 630087  
*Address (work):* (383) 346-18-21  
*E-mail:* ankor-akc@yandex.ru

**Pustovoitov Viktor N.** – Doctor of Pedagogical Sciences, professor of Socio-Economic and Humanitarian Disciplines dpt. of Ivan Petrovsky Bryansk State University  
*Address (work):* 9 Sovetskaya Street, Novozybkov, Bryansk Region, 243020  
*Tel.:* (48343) 3-51-05, ext. 9007  
*E-mail:* vnpnov@gmail.com

**Rogov Evgeniy I.** – Doctor of Pedagogical Sciences, professor of Organizational and Applied Psychology of Education dpt. of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University  
*Address (work):* build. 4,116 Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065  
*Tel.:* (918) 511-78-02  
*E-mail:* profrogov@yandex.ru

**Svistova Nadezhda S.** – teacher of the S.M. Budyonny Military Academy of the Signal Corps  
*Address (work):* 3 Tikhoretsky Avenue, St. Petersburg, 194064  
*Tel.:* (812) 247-98-35  
*E-mail:* nadine.svi@yandex.ru

**Сериков Владислав Владиславович** – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, главный научный сотрудник лаборатории теоретической педагогики и философии образования Института стратегии развития образования Российской академии образования

*Служебный адрес:* ул. Жуковского, 16, г. Москва, 101000,

*Телефон:* (495) 621-33-74

*E-mail:* vladislav.cerikoff@yandex.ru

**Стеценко Ирина Александровна** – доктор педагогических наук, декан факультета экономики и права Таганрогского института им. А.П. Чехова (филиал) Ростовского государственного экономического университета (РИНХ)

*Служебный адрес:* ул. Инициативная, 48, г. Таганрог, Ростовская область, 347936

*Телефон:* (8634) 60-53-97

*E-mail:* istetsenko@mail.ru

**Сучкова Олеся Сергеевна** – магистрант Сибирского университета потребительской кооперации

*Служебный адрес:* пр-т Карла Маркса, 26, г. Новосибирск, 630087

*Служебный телефон:* (383) 346-18-21

*E-mail:* solesya031@gmail.com

**Трубицина Дарья Андреевна** – магистрант кафедры организационной и прикладной психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

*Служебный адрес:* ул. Большая Садовая, 105/42, г. Ростов-на-Дону, 344006

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

*E-mail:* eirogova@sfedu.ru

**Федорова Светлана Николаевна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры методологии и управления образовательными системами Марийского государственного университета

*Служебный адрес:* ул. Кремлевская, 44, г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл, 424002

*Телефон:* (8362) 68-79-99

*E-mail:* svetfed65@rambler.ru

**Serikov Vladislav V.** – Doctor of Pedagogical Sciences, professor, corresponding member of the Russian Academy of Education, chief researcher of the Laboratory of Theoretical Pedagogy and Philosophy of Education of Institute of Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education

*Address (work):* 16 Zhukovsky Street, Moscow, 101000,

*Tel.:* (495) 621-33-74

*E-mail:* vladislav.cerikoff@yandex.ru

**Stetsenko Irina A.** – Doctor of Pedagogical Sciences, dean of the Faculty of Economics and Law of Anton Chekhov Taganrog State Institute (branch) of the Rostov State University of Economics

*Address (work):* 48 Initsiativnaya Street, Taganrog, Rostov Region, 347936

*Tel.:* (8634) 60-53-97

*E-mail:* istetsenko@mail.ru

**Suchkova Olesya S.** – Master's degree student of Siberian University of Consumer Cooperation

*Address (work):* 26 Karl Marx Avenue, Novosibirsk, 630087

*Tel.:* (383) 346-18-21

*E-mail:* solesya031@gmail.com

**Trubitsina Daria A.** – Master's degree student of Organizational and Applied Psychology dpt. of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

*Address (work):* 105/42 Bolshaya Sadovaya Street, Rostov-on-Don, 344006

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

*E-mail:* eirogova@sfedu.ru

**Fedorova Svetlana N.** – Doctor of Pedagogical Sciences, professor of Methodology and Management of Educational Systems dpt. of Mari State University

*Address (work):* 44 Kremlevskaya Street, Yoshkar-Ola, Republic of Mari El, 424002

*Tel.:* (8362) 68-79-99

*E-mail:* svetfed65@rambler.ru

**Чжан Чаочжэн** – аспирант факультета педагогического образования Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова

*Служебный адрес:* ул. Ленинские горы, 1, г. Москва, 119991

*Телефон:* (985) 885-51-68

*E-mail:* ize\_96@mail.ru

**Zhang Chaozhen** – postgraduate student at the Faculty of Pedagogical Education of Lomonosov Moscow State University

*Address (work):* 1 Leninskie Gory Street, Moscow, 119234

*Tel.:* (985) 885-51-68

*E-mail:* ize\_96@mail.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 (А4).

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](mailto:n2404708@yandex.ru).

---

*Научно-педагогическое издание*

**МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ:  
КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ**

**2022. № 8**

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 31.10.2022.

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