THE WORLD OF ACADEMIA:

CULTURE, EDUCATION

2023
№ 5

THE WORLD OF ACADEMIA: CULTURE, EDUCATION

5 H J L V W U D W L RËQ JÔÑ77-73671 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

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. Sergeyev – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, academician of RAE, Volgograd State Social and Pedagogical University (Russia)
V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

Editorial Board

A.A. Andrienko – Candidate of Philology (PhD equivalent), associate professor (Rostov-on-Don)
A.G. Bermus – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)
V.I. Bondin – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)
T.I. Vlasova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)
L.V. Goryunova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)
N.K. Karpova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)
G.V. Karantysh – Biology Doctor (habil.), associate professor (Rostov-on-Don)
A.M. Mendzheritsky – Biology Doctor (habil.), professor (Rostov-on-Don)
P.P. Pivnenko – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)
M.L. Skuratovskaya – 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

2023
№ 5

МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ: КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ

Š Ÿ • ¢ « ¬ ª š ° ¢ ¨ § § µ £ §Ë¨¦ ŸŽª‹ — ¨ ¬

~ ¨ « Ÿ § ¬ ¹ › ª ¹ • - ª § š ¥ § š ¡ µ œ š ¥ « ¹
o , ¡ œ Ÿ « ¬ ¢ ¹ ˜ § ¨ • ¨ ® Ÿ ž Ÿ ª š ¥ ¶ § ¨ • ¨ - § ¢ œ Ÿ ª « ¢ ¬ Ÿ ¬ š ‰ Ÿ ž š • ¨ • ¢ ± Ÿ « ¤ ¢ Ÿ § š - ¤ ¢
€ - ª § š ¥ ¢ ¡ ž š Ÿ ¬ « ¹ « ¢ ¸ § ¹ •

Ó÷ðåäèòåëè:
Þæíûé ôåäåðàëüíûé óíèâåðñèòåò

Ãëàâíûé ðåäàêòîð
Êóëèêîâñêàÿ Ê ðèíà Ýäóàðäîâíà – äîêòîð ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð, çàâåäóþùàÿ êàôåäðîé äîø êîëüíîãî îáðàçîâàíèÿ Þæíîãî ôåäåðàëüíîãî óíèâåðñèòåòà, äèðåêòîð Þæíî-Ðîññèéñêîãî íàó÷íî-îáðàçîâàòåëüíîãî öåíòðà äîõîâíî-íðàâñòâåííîãî âîñïèòàíèÿ äåòåé è ìîëîäåæè ÞÔÓ

Çàìåñòèòåëè ãëàâíîãî ðåäàêòîðà
Áåðóëàâà Ãàëèíà Àëåêñååâíà – äîêòîð ïñèõîëîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð, àêàäåìèê ÐÀÎ, ðåêòîð Ìîæäóíàðîäíîãî èííîâàöèîííîãî óíèâåðñèòåòà
Ìàðååâ Âëàäèìèð Èâàíîâè÷ – äîêòîð ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð, ñîâåòíèê ðåêòîðà Þæíîãî ôåäåðàëüíîãî óíèâåðñèòåòà

Ìåæäóíàðîäíàÿ ðåäàêöèîííàÿ êîëëåãèÿ
Àáàêóìîâà Èðèíà Âëàäèìèðîâíà – äîêòîð ïñèõîëîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð, ÷ëåí-êîððåñïîíäåíò ÐÀÎ, Äîíñêîé ãîñóäàðñòâåííûé òåõíè÷åñêèé óíèâåðñèòåò (Ðîññèÿ)
Áåëîãóðîâ Àíàòîëèé Þðüåâè÷ – äîêòîð ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð, Ìîñêîâñêèé ãîñóäàðñòâåííûé èíñòèòóò ìåæäóíàðîäíûõ îòíîøåíèé (óíèâåðñèòåò) Ìèíèñòåðñòâà èíîñòðàííûõ äåë Ðîññèéñêîé Ôåäåðàöèè (Ðîññèÿ)
Áåðèë Ñòåïàí Èðàêëîâè÷ – äîêòîð ôèçèêî-ìàòåìàòè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð, Ïðèäíåñòðîâñêèé ãîñóäàðñòâåííûé óíèâåðñèòåò èì. Ò.Ã. Øåâ÷åíêî (Ïðèäíåñòðîâñêàÿ Ìîëäàâñêàÿ Ðåñïóáëèêà)
Áîðûòêî Íèêîëàé Ìèõàéëîâè÷ – äîêòîð ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð, Âîëãîãðàäñêèé ãîñóäàðñòâåííûé óíèâåðñèòåò (Ðîññèÿ)
Âåðøèíà Íèêîëàé Íèêîëàåâè÷ – äîêòîð ôèëîñîôñêèõ íàóê, ïðîôåññîð, Óíèâåðñèòåò Ìîíàø (Àâñòðàëèÿ)
Ãóêàëåíêî Îëüãà Âëàäèìèðîâíà – äîêòîð ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð, ÷ëåí-êîððåñïîíäåíò Ðîññèéñêîé àêàäåìèè îáðàçîâàíèÿ, ãëàâíûé íàó÷íûé ñîòðóäíèê Èíñòèòóòà ñòðàòåãèè ðàçâèòèÿ îáðàçîâàíèÿ ÐÀÎ (Ðîññèÿ)
Äàíèëþê Àëåêñàíäð ßðîñëàâîâè÷ – äîêòîð ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð, ÷ëåí-êîððåñïîíäåíò ÐÀÎ, Ìîñêîâñêèé ïåäàãîãè÷åñêèé ãîñóäàðñòâåííûé óíèâåðñèòåò (Ðîññèÿ)
Åðìàêîâ Ïàâåë Íèêîëàåâè÷ – äîêòîð áèîëîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð, àêàäåìèê ÐÀÎ, Þæíûé ôåäåðàëüíûé óíèâåðñèòåò (Ðîññèÿ)
Êèêëåâè÷ Àëåêñàíäð Êîíñòàíòèíîâè÷ – äîêòîð ôèëîëîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð, Âàðìèíñêî-Ìàçóðñêèé óíèâåðñèòåò (Ïîëüøà)
Êîðíèëîâà Ìàðèíà Âàñèëüåâíà – äîêòîð ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð, Âîëãîãðàäñêèé ãîñóäàðñòâåííûé ñîöèàëüíî-ïåäàãîãè÷åñêèé óíèâåðñèòåò (Ðîññèÿ)
Êóäðÿâöåâ Âëàäèìèð Òèõîíîâè÷ – äîêòîð ïñèõîëîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð, Ìîñêîâñêèé ãîñóäàðñòâåííûé ïñèõîëîãî-ïåäàãîãè÷åñêèé óíèâåðñèòåò (Ðîññèÿ)
Êóñàèíîâà Àñåëàðåë Êàáûêåíîâíà – äîêòîð-èíæåíåð Ãåðìàíèè, äîêòîð ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð, ëàóðåàò Ãîñóäàðñòâåííîé ïðåìèè Ðåñïóáëèêè Êàçàõñòàí, ïðåçèäåíò Àêàäåìèè ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê Êàçàõñòàíà (Êàçàõñòàí)
Ðîáåðò Èðýíà Âåíüÿìèíîâíà – äîêòîð ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð, àêàäåìèê ÐÀÎ, Èíñòèòóò óïðàâëåíèÿ îáðàçîâàíèåì ÐÀÎ (Ðîññèÿ)
Ñàâåíêîâ Àëåêñàíäð Èëüè÷ – äîêòîð ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê, äîêòîð ïñèõîëîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð, ÷ëåí-êîððåñïîíäåíò ÐÀÎ, Ìîñêîâñêèé ãîðîäñêîé ïåäàãîãè÷åñêèé óíèâåðñèòåò (Ðîññèÿ)
Ñåðãååâà Íèêîëàé Êîíñòàíòèíîâè÷ – äîêòîð ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð, àêàäåìèê ÐÀÎ, Âîëãîãðàäñêèé ãîñóäàðñòâåííûé ñîöèàëüíî-ïåäàãîãè÷åñêèé óíèâåðñèòåò (Ðîññèÿ)
Ñåðèêîâ Âëàäèñëàâ Âëàäèñëàâîâè÷ – äîêòîð ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð, ÷ëåí-êîððåñïîíäåíò ÐÀÎ, Èíñòèòóò ñòðàòåãèè ðàçâèòèÿ îáðàçîâàíèÿ ÐÀÎ (Ðîññèÿ)

Ðåäàêöèîííûé ñîâåò
Àíäðèåíêî Àííà Àëåêñàíäðîâíà – êàíäèäàò ôèëîëîãè÷åñêèõ íàóê, äîöåíò (Ðîñòîâ-íà-Äîíó)
Áåðìóñ Àëåêñàíäð Ãðèãîðüåâè÷ – äîêòîð ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð (Ðîñòîâ-íà-Äîíó)
Áîíäàðü Âèêòîð Èâàíîâè÷ – äîêòîð ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð (Ðîñòîâ-íà-Äîíó)
Âëàñîâà Òàòüÿíà Èâàíîâíà – äîêòîð ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð (Ðîñòîâ-íà-Äîíó)
Ãîðþíîâà Ëèëèÿ Âàñèëüåâíà – äîêòîð ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð (Ðîñòîâ-íà-Äîíó)
Êàðïîâà Íàòàëüÿ Êîíñòàíòèíîâíà – äîêòîð ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð (Ðîñòîâ-íà-Äîíó)
Êàðàíòûø Ãàëèíà Âëàäèìèðîâíà – äîêòîð áèîëîãè÷åñêèõ íàóê, äîöåíò (Ðîñòîâ-íà-Äîíó)
Ìåíäæåðèöêèé Àëåêñàíäð Ìàðêîâè÷ – äîêòîð áèîëîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð (Ðîñòîâ-íà-Äîíó)
Ïèëàíêî Ïåòð Ïåòðîâè÷ – äîêòîð ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð (Ðîñòîâ-íà-Äîíó)
Ðîãîâ Åâãåíèé Èâàíîâè÷ – äîêòîð ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð (Ðîñòîâ-íà-Äîíó)
Ñêóðàòîâñêàÿ Ìàðèíà Ëåîíèäîâíà – äîêòîð ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð (Ðîñòîâ-íà-Äîíó)
Ôåäîòîâà Îëüãà Äìèòðèåâíà – äîêòîð ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð (Ðîñòîâ-íà-Äîíó)
×óìè÷åâà Ðàèñà Ìèõàéëîâíà – äîêòîð ïåäàãîãè÷åñêèõ íàóê, ïðîôåññîð (Ðîñòîâ-íà-Äîíó)

Æóðíàë âêëþ÷åí â Ïåðå÷åíü ðîññèéñêèõ ðåöåíçèðóåìûõ íàó÷íûõ æóðíàëîâ, â êîòîðûõ äîëæíû áûòü îïóáëèêîâàíû îñíîâíûå íàó÷íûå ðåçóëüòàòû äèññåðòàöèé íà ñîèñêàíèå ó÷åíûõ ñòåïåíåé äîêòîðà è êàíäèäàòà íàóê
(äàòà âêëþ÷åíèÿ èçäàíèÿ â ïåðå÷åíü 01.12.2015, № 678)

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Пискунов П.И., Алексеенко И.Н., Джумайло Н.Б., Будик И.Б.
Я Б В… УЧИТЕЛЯ ПОШЕЛ! ПУСТЬ МЕНЯ НАУЧАТ! 17

Буланкина Н.Е., Сухова Н.А.
ПРОЕКТИРОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ СРЕДЫ: МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ 23

Мартыненко Е.В.
ТЕРМИН «ВОСПИТАНИЕ»: КРОССНАУЧНЫЙ И ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ 30

Котов С.В., Путинцев А.А.
ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ МЕТОДОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 36

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Овчинников Ю.Д., Крохина М.Е., Гусева И.В.
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПЛАВАНИЯ И БЕГА В БОРЬБЕ С ИЗБЫТОЧНЫМ ВЕСОМ 45

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Карантыш Г.В., Курушина О.В., Морозова Ю.В., Ольмесова А.И., Тюрина Е.В.
СОЧЕТАНИЕ КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ И СРЕДСТВ МУЛЬТСТУДИИ ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ 51

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Данчук И.И., Павлова М.И.
ДИСТИНКТИВНОСТЬ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СИТУАЦИОННЫХ ЗАДАЧ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ 61

Колодовская Е.А.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ЛОГОПЕДОВ 69

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Паутова Л.Е.
РАЗВИТИЕ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СЛУШАТЕЛЕЙ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 77

НАШИ АВТОРЫ 85

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА «Мир университетской науки: культура, образование» 89

GENERAL PEDAGOGICS; THE HISTORY OF PEDAGOGICS AND EDUCATION

Piskunov Petr I., Alekseenko Ivan N., Dzhumaylo Natalia B., Budik Irina B.

I'D GO TO BECOME... A TEACHER! LET THEM TEACH ME! 17

Bulankina Nadezhda E., Sukhova Natalia A.

DESIGNING A SAFE REGIONAL COMMUNICATION ENVIRONMENT: METHODOLOGY AND TECHNOLOGY 23

Martynenko Elena V.

THE TERM "EDUCATION": CROSS-SCIENTIFIC AND TERMINOLOGICAL ANALYSIS

Kotov Sergey V., Putintsev Adrey A.

FORMATION OF FINANCIAL LITERACY AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS BY THE METHOD OF PROJECT ACTIVITY 36

THEORY AND METHODS OF TEACHING AND MORAL INSTRUCTION

Ovchinnikov Yuriy D., Krokhina Maria E., Guseva Irina V.

HEALTH-SAVING EDUCATION: EFFECTIVENESS OF SWIMMING AND JOGGING IN THE FIGHT AGAINST EXTRA WEIGHT 45

CORRECTIONAL PEDAGOGY

Karantysh Galina V., Kurushina Olesya V., Olmesova Alifa I., Morozova Yulia V., Tyurina Elena V.

COMBINATION OF CORRECTIONAL LOGOTECHNOLOGIES AND MULTISTUDIO MEANS WHEN WORKING WITH SENIOR PRESCHOOLERS WITH DYSARTRIA 51

THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION

Danchuk Ivan I., Pavlova Marina I.

DISTINCTIVENESS OF DESIGNING SITUATIONAL TASKS IN THE EDUCATIONAL PRACTICE OF HIGHER PROFESSIONAL SCHOOL 61

Kolodovskaya Elena A.

USE OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES FOR PROFESSIONAL TRAINING OF SPEECH THERAPISTS 69

PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY

Pautova Lyudmila E.

DEVELOPING DIGITAL COMPETENCIES OF STUDENTS WITHIN CONTINUING PROFESSIONAL EDUCATIONAL PROGRAMS 77

OUR AUTHORS 85

Буланкина Надежда Ефимовна,
Сухова Наталья Александровна

ПРОЕКТИРОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ
БЕЗОПАСНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ СРЕДЫ:
МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ

Архитектоника региональной безопасной коммуникативной среды признается чрезвычайно актуальным аспектом в целях ее дальнейшей гуманизации и гуманитаризации. Представлен концепт моделирования инновационных образовательных ситуаций, позволяющего педагогам проектировать безопасную среду взаимодействия и общения непосредственных участников образования. Основной методологический посыл: в учебном процессе требуется иная коммуникация в целях действия/последействия на языковую личность обучающихся. Разработана комплексная модель, в основе которой лежит учет особенностей восприятия поликультур и полиязычия через гуманитарные педагогические практики коммуникативного характера в условиях информационного пространства системы учебных и внеучебных событий. В заключение делается вывод о том, что интеллектуальная архитектоника региональных инновационных практик складывается из многих факторов в силу специфики географически трансграничной, полиязыковой и поликультурной территории. Среди важнейших факторов отмечается значимость формирования ценностных приоритетов языковой личности в целях преобразования коммуникативного пространства современной школы региона.

Данчук Иван Иванович,
Павлова Марина Ивановна

ДИСТИНКТИВНОСТЬ ПРОЕКТИРОВАНИЯ
СИТУАЦИОННЫХ ЗАДАЧ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ
ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В статье представлен обзор научных трудов психолого-педагогического плана, имеющих отношение к проблеме привлечения метода решения ситуационных задач в качестве наиболее значительного практико-ориентированного метода в вырабатывании профессиональных компетенций студентов высшей школы. Подчеркивается, что данный метод содействует совершенствованию у студентов аналитического, критического и системного мыслительного процесса, благоприятствует развитию у субъектов образования сноровки выявлять, подвергать анализу и аргументировать всевозможные версии разрешения проблем. Показаны ключевые подходы к составлению ситуационных задач, их общая структура и достоинства, перечень необходимых источников информации для их выполнения. Утверждается, что такие задания направлены на становление будущего профессионала в своей области деятельности, который сможет грамотно действовать в проблемных ситуациях и интегрировать профессиональную компетентность с общественными обязательствами, будет отличаться надлежащей сообразительностью и духовным мировоззрением в рамках профессиональной культуры.

Карантыш Галина Владимировна,
Курушина Олеся Владимировна,
Морозова Юлия Викторовна,
Ольмесова Алифа Ильясовна,
Тюрина Елена Владимировна

СОЧЕТАНИЕ КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ
ТЕХНОЛОГИЙ И СРЕДСТВ МУЛЬТСТУДИИ
ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

В статье представлены результаты исследования влияния традиционных коррекционно-логопедических технологий и средств мультстудии при работе

со старшими дошкольниками с дизартрией. В исследовании приняли участие 27 детей в возрасте пяти – пяти с половиной лет с псевдобульбарной дизартрией и со стертой формой дизартрии. Для диагностики использовали компьютерную программу тестирования и обработки данных «Логопедическое обследование детей», основанную на методике В.М. Акименко. В контрольной и экспериментальной группах коррекционно-логопедическую работу проводили с использованием логопедического массажа и логопедической технологии коррекции нарушений звукопроизношения. Также при работе с детьми экспериментальной группы применяли средства мультстудии «Я творю мир» для создания мультипликационных фильмов. Приведены результаты сравнительного анализа эффективности проведенной коррекционно-логопедической работы в контрольной и экспериментальной группах. В экспериментальной группе у детей наблюдалось более выраженное улучшение показателей фонематического восприятия, звукопроизносительной и просодической сторон речи, слоговой структуры слова, дыхательной и голосовой функций, повышение лексического запаса, улучшение грамматического строя и связной речи, а также моторных функций по сравнению с детьми контрольной группы. Высказано предположение о том, что включение средств мультстудии в традиционную коррекционно-логопедическую работу способствует созданию специальных образовательных условий, направленных на формирование системы мотивов и стимуляции речеязыковой рефлексии у дошкольников с дизартрией, что повышает эффективность коррекционных мероприятий.

Колодовская Елена Анатольевна

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ЛОГОПЕДОВ

В статье рассмотрены возможности использования электронных образовательных ресурсов для профессиональной подготовки логопедов. Формирование профессиональных компетенций будущих специалистов является в настоящее время основной целью их подготовки. Электронные образовательные ресурсы имеют широкие возможности для использования в образовательном пространстве вуза, а именно применение дистанционного обучения, электронных образовательных ресурсов, сетевых технологий, специальных компьютерных программ, аудиовизуальных технологий. Создание специальной электронной информационно-образовательной среды предусматривает использование информационных технологий, телекоммуникационных технологий, обеспечивающих освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения.

Котов Сергей Владимирович,
Путинцев Андрей Александрович

ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ МЕТОДОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Обучение финансовой грамотности было включено в обучение в общеобразовательных школах, определены рекомендуемые темы в рамках предметов и их место учебных планах. Несмотря на то, что педагогическая литература по-разному интерпретирует понятие «финансовая грамотность», в статье приведено авторское определение финансовой грамотности как компетенции, формируемой в рамках учебного заведения, описаны ее особенности, предложен алгоритм определения уровня знаний учителей и учащихся в области содержания и навыков данной компетенции. Опыт включения финансовой грамотности в качестве тем, изучаемым по разным предметам, обнаружил недостатки и трудности в ее практической реализации в общеобразовательной

школе, что, как правило, вызвано индивидуальным толкованием учителями как целей, так и самостоятельным определением педагогических стратегий для формирования компетенции. Цель статьи состоит в том, чтобы изучить, как учителя 9-10 классов общеобразовательной школы воспринимают и реализуют обучение финансовой грамотности старшеклассников в рамках их предметов, какими методами и технологиями они пользуются, насколько эффективен может метод проектов в формировании компетенции «финансовая грамотность».

Мартыненко Елена Владимировна

ТЕРМИН «ВОСПИТАНИЕ»:
КРОССНАУЧНЫЙ
И ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Статья посвящена анализу термина «воспитание» с точки зрения использования его разными науками, а также множественным случаям полисемии термина в рамках одной терминосистемы педагогики у отдельных авторов. Автор размышляет, как и почему происходит несогласованность в употреблении термина «воспитание». Рассматриваются точки зрения педагогов и терминологов на существующую проблему. Для эффективного и глубокого анализа используется этимология термина «воспитание» в русском и других европейских языках.

Овчинников Юрий Дмитриевич,
Крохина Мария Евгеньевна,
Гусева Ирина Владимировна

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПЛАВАНИЯ И БЕГА
В БОРЬБЕ С ИЗБЫТОЧНЫМ ВЕСОМ

В статье авторы рассматривают здоровьесберегающее образование как важную социальную функцию на современном этапе развития общества. У человека должна выработаться потребность заботиться о своем здоровье, чтобы как можно меньше накапливать не только хронических заболеваний к пожилому возрасту, но и не страдать заболеваниями в детстве и молодости. Здорьесберегающее образование развивается в вузах различного профиля и выполняет социально ориентированную задачу на поддержание здоровья и получение знаний об актуальных оздоровительных методиках. В проведенном научном исследовании показывается эффективность плавания и бега в борьбе с избыточным весом.

Паутова Людмила Евгеньевна

РАЗВИТИЕ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
СЛУШАТЕЛЕЙ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлены результаты исследования проблемы развития профессиональных цифровых компетенций слушателей программ дополнительного профессионального образования. На современном этапе реализации профессионально-отраслевых и технологических задач в цифровой мелиорации необходимым условием является наличие сформированных цифровых компетенций отраслевых кадров. В связи с этим цель исследования заключалась в изучении, определении структуры показателей ключевых компетенций цифровой экономики и разработке системных рекомендаций по их развитию у слушателей программ дополнительного профессионального образования на примере работников подведомственных учреждений Департамента мелиорации Министерства сельского хозяйства РФ. Гипотеза исследования: разработанность системного обеспечения процесса формирования требуемых цифровых компетенций работников способствует их эффективному развитию в профессиональной деятельности средствами непрерывного образования. База исследования: учеб-

но-методический центр Всероссийского научно-исследовательского института систем орошения и сельхозводоснабжения «Радуга». Методы исследования: теоретический анализ, разработка и систематизация информации по цифровым компетенциям, логический и ситуационный анализ, выборочный метод в статистике, методы обработки и обобщения результатов. Новизна результатов исследования: определены основные компоненты базовой модели цифровых компетенций слушателей (работников мелиоративной отрасли); разработаны рекомендации по повышению квалификации и переподготовке кадров мелиорации в ДПО, обеспечивающие получение компетенций в области цифровизации.

Пискунов Петр Иванович,
Алексеенко Иван Николаевич,
Джумайло Наталья Борисовна,
Будик Ирина Борисовна

Я Б В… УЧИТЕЛЯ ПОШЕЛ! ПУСТЬ МЕНЯ НАУЧАТ!

Востребованность некоторых видов деятельности человека применительно к социальной сфере очевидна: нарастают моменты перехода от одного типа профессионального устройства к другому. В связи с этим принятие на себя обязательств по собственному развитию является основанием для целостности самовыражения. Инициация движения в профессии осуществляется в рамках определенного пространства и времени, необходимого для трансформации личности профессионала. В статье представлен проект «Профессионализация личности будущего педагога в региональном образовательном пространстве: условия, этапы, технологии».

Bulankina Nadezhda E.,
Sukhova Natalia A.

DESIGNING A SAFE REGIONAL COMMUNICATION ENVIRONMENT: METHODOLOGY AND TECHNOLOGY

Key words: system activity-based approach, safe communicative space, linguistic personality.

The article deals with architectonics of safe regional communicative environment which is recognized as an extremely relevant aspect for further humanization and humanitarization. The authors present the concept of modeling innovative educational situations which enables teachers to design a safe environment for interaction and communication of education participants. The main methodological message of the article is the idea that a different communication type is required in academic process for the purpose of action / aftereffect on the linguistic personality of students. The authors have created a comprehensive model taking into account peculiarities of the perception of multicultures and multilingualism through humanitarian pedagogical practices of a communicative nature in the conditions of the information space of the system of educational and extracurricular activities. In conclusion, the authors claim that the intellectual architectonics of regional innovative practices imply many factors due to the specifics of a geographically cross-border, multilingual and multicultural territory. Among the most important factors, the authors mention importance of forming the value priorities of a linguistic personality in order to transform the communicative space of a modern school of the region.

Danchuk Ivan I.,
Pavlova Marina I.

DISTINCTIVENESS OF DESIGNING SITUATIONAL TASKS IN THE EDUCATIONAL PRACTICE OF HIGHER PROFESSIONAL SCHOOL

Key words: professional education, professional competencies, method of situational tasks, task structure, design of a situational task, analysis of a particular situation.

The article presents an overview of scientific of psychological and pedagogical research related to the issue of using the method of solving situational tasks as the most significant practice-oriented method in developing professional competencies of higher school students. The authors emphasize that this method improves students' analytical, critical and systemic thinking process, promotes the development of the ability to identify, analyze and argue all possible versions of problem solutions. The key approaches to compilation of situational tasks, their general structure and advantages, a list of necessary sources of information for their implementation are described in the paper. It is argued that such tasks are aimed at overall development of future professionals who will be able to act in critical situations and integrate professional competence with social obligations, will be distinguished by proper intelligence and spiritual outlook within the framework of professional culture.

Karantysh Galina V.,
Kurushina Olesya V.,
Olmesova Alifa I.,
Morozova Yulia V.,
Tyurina Elena V.

COMBINATION OF CORRECTIONAL LOGOTECHNOLOGIES AND MULTISTUDIO MEANS WHEN WORKING WITH SENIOR PRESCHOOLERS WITH DYSARTRIA

Key words: children of senior preschool age, dysarthria, speech therapy, correctional and speech therapy techniques, means of a cartoon studio.

This article presents the results of a study into the impact of traditional speech therapy technologies and mult-studio tools when working with senior preschoolers with dysarthria. The study involved 27 children aged 5-5.5 with pseudobulbar dysarthria and an erased form of dysarthria. For diagnosis, a computer program for testing and processing data "Speech therapy examination of children" based on the method by V.M. Akimenko was used. In the control and experimental groups, corrective speech therapy work was carried out using speech therapy massage and speech therapy technology for correcting sound pronunciation disorders. Besides, when working with the children of the experimental group, researchers used the means of the multi-studio "I create the world" to create animated films. The authors share the results of the comparative analysis of the effectiveness of correctional and speech therapy work in the control and experimental groups. In the experimental group, children showed a more pronounced improvement in indicators of phonemic perception, pronunciation and prosodic aspects of speech, syllabic word structure, respiratory and vocal functions, increased vocabulary, improved grammatical structure and coherent speech, as well as motor functions compared with children in the control group. The authors suggest that inclusion of multi-studio tools in traditional speech therapy contributes to creation of special educational conditions aimed at forming a system of motives and stimulating speech-language reflection in preschoolers with dysarthria, which increases the effectiveness of corrective measures.

Kolodovskaya Elena A.

USE OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES FOR PROFESSIONAL TRAINING OF SPEECH THERAPISTS

Key words: speech therapist, professional training, higher education, training, resource, educational resource, electronic educational resources, distance learning, educational technologies, problem-based learning, personality-oriented learning.

The article considers the opportunities offered by the use of electronic educational resources for professional training of speech therapists. Development of professional competencies of future specialists is obviously the main goal of training. Electronic educational resources offer immense opportunities in educational space of the university, namely the use of distance learning, electronic educational resources, network technologies, special computer programs, audiovisual technologies. Creation of special electronic information and educational environment and use of information and telecommunication technologies ensure that students master the curriculum in full, regardless of location.

Kotov Sergey V.,
Putintsev Adrey A.

DEVELOPING FINANCIAL LITERACY VIA PROJECT METHOD

Key words: financial literacy, project method.

According to the article, financial literacy is included in general education curriculum, recommended topics within the subjects and their place in the curricula being determined. Despite the fact that pedagogical literature interprets the concept of "financial literacy" differently, the article presents the author's definition of financial literacy as a competence formed within an educational institution, describes its features, and suggests an algorithm for evaluating the level of knowledge of teachers and students in the field of the content and skills of this competence. The experience of including financial literacy as topics studied in various subjects has revealed shortcomings and difficulties in its practical implementation in secondary schools, which, as a rule, is caused by teachers' individual interpretation of both goals and pedagogical strategies for development of the competence. The purpose of the article is to study how teachers of grades 9–10 of a secondary school perceive and implement methods of financial literacy training for high school students within their subjects, what methods and technologies they use, how effective the project method can for developing the competence "financial literacy".

Martynenko Elena V.

THE TERM "EDUCATION": CROSS-SCIENTIFIC AND TERMINOLOGICAL ANALYSIS

Key words: education, pedagogy, term, terminology, interdisciplinary polysemy, author's interpretations.

The article is devoted to analysis of the term "education" from the point of view of its use by different sciences, as well as multiple cases of polysemy of the term within the framework of one term system of pedagogy by individual authors. The author reflects on how and why the inconsistency in the use of the term "education" exists. The points of view of teachers and terminologists on the existing problem are considered. For an effective and in-depth analysis, the author refers to etymology of the term "upbringing" in Russian and other European languages.

Ovchinnikov Yuriy D.,
Krokhina Maria E.,
Guseva Irina V.

HEALTH-SAVING EDUCATION: EFFECTIVENESS OF SWIMMING AND JOGGING IN THE FIGHT AGAINST EXTRA WEIGHT

Key words: obesity, wellness swimming, wellness running, weight loss, health-saving education.

The authors of the article consider health-saving education as an important social function at the present stage of social development. According to the paper, a person should develop the need to take care of his/her health in order to develop as few chronic diseases as possible by older age and not to suffer from diseases in childhood and youth. Health-saving education is being developed at universities of various kinds and performs a socially oriented task of maintaining health and gaining knowledge about current wellness techniques. The conducted scientific study proves effectiveness of swimming and jogging in the fight against extra weight.

Pautova Lyudmila E.

DEVELOPING DIGITAL COMPETENCIES
OF STUDENTS WITHIN CONTINUING
PROFESSIONAL EDUCATIONAL PROGRAMS

Key words: digital competencies, basic model of digital competencies, training programs students, land reclamation digitalization, continuing professional education.

The article presents findings of a research into the problem of developing professional digital competencies of students within continuing professional education programs (hereinafter referred to as CPE). At the present stage of implementation of professional, industrial and technological tasks in digital land reclamation, the necessary condition is the appropriate level of digital competencies of the industry personnel. In this regard, the purpose of this research is to study and define the structure of the key competence indicators of the digital economy and create system recommendations for their development among students of CPE programs on the example of employees of subordinate institutions of the Department of Land Reclamation of the Ministry of Agriculture of the Russian Federation. The author defines hypothesis of the study as follows: development of the system support for shaping the required digital competencies of employees contributes to their effective development in professional activities via continuing education. The research was conducted at educational methodological center of CPE of the Federal State Budgetary Scientific Institution "All-Russian Scientific Research Institute of Irrigation Systems and Agricultural Water Supply "Raduga" (Moscow region, Kolomna, Russia). The author uses such methods as theoretical and practical analysis, systematization of information and analytical materials on digital competencies, logical and situational analysis, sampling method in statistics, as well as methods of processing and generalizing results. The novelty of the research refers to defining the main components of the basic model of digital competencies of students (land reclamation employees). In conclusion, the author gives recommendations on advanced training and retraining of land reclamation personnel that will ensure obtaining digital competencies.

Piskunov Petr I.,
Alekseenko Ivan N.,
Dzhumaylo Natalia B.,
Budik Irina B.

I'D GO TO BECOME...
A TEACHER! LET THEM TEACH ME!

Key words: personal genesis in the profession, stages, conditions and ways of personal development of a future teacher, regional educational space.

According to the article, the demand for some types of human activity in relation to social sphere is obvious: the moments of transition from one type of professional structure to another are increasing. In this regard, commitment to self-development is the basis for the integrity of self-expression. Initiation of movement in profession is carried out within a certain space and time necessary for the transformation of the personality of a professional. The article presents the project called "Professionalization of the personality of a future teacher in the regional educational space: conditions, stages, technologies".

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

- **Пискунов П.И., Алексеенко И.Н., Джумайло Н.Б., Будик И.Б.** Я б в... учителя пошел! Пусть меня научат!
- **Буланкина Н.Е., Сухова Н.А.** Проектирование региональной безопасной коммуникативной среды: методология и технология
- **Мартыненко Е.В.** Термин «воспитание»: кросснаучный и терминологический анализ
- **Котов С.В., Путинцев А.А.** Формирование финансовой грамотности у старшеклассников методом проектной деятельности

УДК 377.8
DOI 10.18522/2658-6983-2023-5-17-22

Пискунов П.И.,
Алексеенко И.Н.,
Джумайло Н.Б.,
Будик И.Б.

Я Б В... УЧИТЕЛЯ ПОШЕЛ! ПУСТЬ МЕНЯ НАУЧАТ!

Ключевые слова: становление личности в профессии, этапы, условия и способы развития личности будущего педагога, региональное образовательное пространство.

© Пискунов П.И., 2023
© Алексеенко И.Н., 2023
© Джумайло Н.Б., 2023
© Будик И.Б., 2023

Настоящее время выдвигает адекватную реалиям задачу: как на перспективу обеспечить человека качествами и свойствами, необходимыми для личностно-профессиональной жизнедеятельности. Постоянные изменения, распределенные между разными сферами самовыражения человека, вынуждают нас осуществить поиск методологически ориентирующих оснований адаптации человека к реалиям с опорой на смысловую сущность понятий и их интерпретации, которые созвучны нашему времени (Маринов, 2008, с. 6–7). Еще более сложный характер формулирования имеет эта задача по отношению к будущему развитию человека в профессии. В связи с этим именно интегративное понимание профессионализма, несмотря на разнообразие его толкования в теоретико-методологическом смысле, выступает в виде определенности, автономности и активно преобразующего отношения человека к миру и самому себе (Carpenter et al., 2022; Suyatno et al., 2023). Базовым основанием указанного понятия сущности отношения человека к профессиональной деятельности выступает единство ее компонентов, включающих в себя: субъектность и субъективность деятельности, ее культурное содержание и наличие определенного уровня проявления способностей личности (Алексеенко, 2018, с. 14–16). Триада подобного рода позволяет рассматривать профессионализм как некую целостность и объяснять его на основе определенной логической последовательности.

Первый логический шаг предполагает рассмотрение профессионального развития человека как субъекта, которое проявляется в том, что он выступает носителем всякой индивидуальной сущности. Отталкиваясь от проявления

ее особенностей, человек движется к обретению возможностей самореализации в профессиональной сфере (Волкова, 1998, с. 3–4). Речь здесь идет о потребности человека инициировать от себя самого собственную живую активность в мир бытия. Личность, получив определенные сигналы о необходимости саморазвития в профессии, их отрефлексировав, приобретает социально востребованные родовые свойства, которые становятся субъектными. В этом сущность первого диалектического шага к понимаю смысла деятельности личности в той или иной профессии.

Второй диалектический шаг в личностно-профессиональном становлении человека связан с тем, что он, обретая способ организации собственного содержания предмета деятельности, порождает способность продуцировать самого себя и создавать свой мир (Скуднова, 2009, с. 167–170). Однако этот процесс зарождается не на пустом месте. С самого начала вхождения в профессию человеку каким-то образом необходимо встраиваться во внешние формы жизнедеятельности, которые тождественны, в свою очередь, господствующему типу культуры, в которой он существует. Сам предмет культурного содержания личностно-профессионального саморазвития человека вплетен в его же пространство деятельности. Подчеркнем, что такие границы развития человека еще не рождают способности к переводу внешне заданной социально востребованной активности во внутреннее дело всей жизни, связанной с профессией.

И вот здесь наступает время для третьего логического шага. В чем его сущность? Человек рождает своим действием по отношению к другому уровень проявления разного рода способностей (коммуникативных, организаторских, регулятивных, коррекционных и др.) (Зубова, 2011, с. 6). Сам же «другой» может быть различным в отношении к тому, кто инициировал действие. Это может быть однокурсник, педагог, родители, администрация, СМИ и др. На наш взгляд, вариантами проявления «другого» в процессе профессионального становления личности могут выступать следующие:

– «такой же, как и я», т.е. личность движется от порождения способности переносить свое понимание деятельности на понимание «другого»;
– «не такой же, как я», т.е. личность может уже пройти процесс субъективизации деятельности, результатом которого становится наличие внутреннего центра порождения смыслов, вокруг которых выстраивается профессиональная мировоззренческая позиция;
– «может быть одновременно и таким же, и не таким же, как я», т.е. это человек, который выстраивает свое развитие в качестве переменного субъекта по отношению к себе и к другим.

Каждое новое социально оправданное пространство личностно-профессионального бытия порождает идентичные ему векторы развития, к которым надо адаптироваться, т.е. каждый раз по-новому выстраивать путь движения и самореализации в той или иной сфере личностно-профессионального существования.

Вполне очевидно, что наличие вышеописанных шагов развития личности в профессии имеет разную степень результативности. В полной мере это относится и к процессу становления личности в профессии, где отправной точкой выступает именно получение образования. В этом смысле, отталкиваясь от принципа «как вы лодку назо-

вете, так она и поплывет», отражающего специфику подходов к организации процесса профессионализации личности, возможно определить цель обеспечения целостности человеческой субъектности (Ватин, 1984, с. 24–30). В качестве таковой выступает обеспечение человеку на десятилетия возможности полноты и завершенности самореализации посредством утверждения и развития в профессии, что и порождает определенную самооценку.

Личностное развитие человека на этапе его профессионального становления создает предпосылки для формирования таких его характеристик, которые сочетают в себе как объективное (профессия сама по себе объективирована), так и субъектное начало (субъективность человека всегда персонализирована). Именно степень проявления зрелости личности в профессии вырабатывает у нее границы компетентности. В связи с этим, особенно на этапе становления личности в профессии, необходима объективная потребность в разработке определенного конструкта профессионализации личности в том или ином культурном пространстве, который включает в себя как содержательный, так и организационный компонент. Содержание конструкта профессионализации личности предполагает специализацию вида деятельности человека. Организационная же часть основывается на описании условий, этапов и инструментов, позволяющих освоить предмет действий личности в процессе ее профессионализации.

Обобщая вышесказанное, отметим: интеграция и взаимосвязь между этими двумя компонентами могут усиливать эвристические возможности становления личности в профессии (Пискунов, Алексеенко, 2021). На чем основаны позиции построения данного конструкта? Во-первых, любая предметная деятельность ограничена во времени и пространстве, она тем самым порождает фрагментацию самовыражения личности. Во-вторых, выбор способа конструирования процесса профессионализации личности основывается не на констатации самого факта вхождения в профессию, а предполагает проектно-развивающую ее организацию. В-третьих, моделирование разных вариаций построения искомого явления обеспечивает многомерность образовательной практики в рамках определенного пространства, в нашем случае – регионального.

С этой точки зрения обращение к представленному конструкту позволяет его реализовать применительно к разным отраслям профессионализации личности. Это относится к содержанию и его структурному накоплению, а также к процессуально-инструментальному обеспечению и оценке результативности деятельности. Представленный нами вариант профессионализации личности педагога затрагивает контекст искомого процесса в рамках определенного регионального пространства (Ростовская область). Ниже представлены описательные характеристики проекта, основанного на идее целостности, включающей в себя интеграцию субъектного и субъективного в деятельности будущего педагога, ее культурном содержании, а также на наличии определенного уровня проявления способностей личности в процессе профессионального становления на уровне педагогического колледжа в рамках среднего профессионального образования.

Описание проекта

Наименование проекта: «Профессионализация личности будущего педагога в региональном образователь-

ном пространстве: условия, этапы, технологии».

Период реализации: 2022–2026 гг.

Направления деятельности:

– выявление сущности профессионализации личности будущего педагога в современных социокультурных условиях;
– теоретико-методологическое обоснование возможности профессионализации личности будущего педагога в образовательном пространстве;
– выделение особенностей и специфики регионального образовательного пространства профессионализации личности будущего педагога;
– описание условий, этапов и технологий, обеспечивающих профессионализацию личности в региональном образовательном пространстве.

Цели проекта:

1. Разработка концепта профессионализации личности будущего педагога в региональном образовательном пространстве.
2. Выделение образовательных условий, этапов и технологий процесса профессионализации личности будущего педагога.
3. Организация процесса профессионализации личности будущего педагога в региональном образовательном пространстве.

Задачи проекта:

1. Выявление основных направлений генезиса профессионализации личности будущего педагога и конструирование условий и технологий их реализации в региональном образовательном пространстве.
2. Описание особенностей и специфики регионального образовательного пространства становления личности будущего педагога, влияющих на ее профессионализацию.
3. Определение этапов организации процесса профессионализации личности и составление программы становления личности будущего педагога в региональном образовательном пространстве.

Предмет предлагаемого проекта: профессионализация личности будущего педагога в региональном образовательном пространстве.

Обоснование значимости проекта:

1. Инновационная значимость: предложен теоретико-методологический концепт исследования процесса профессионализации личности будущего педагога в региональном образовательном пространстве.
2. Практическая значимость: обоснован методический механизм применения условий, этапов и технологий организации процесса профессионализации личности.
3. Корреляция деятельности по проекту: раскрыт эвристический потенциал конструкта профессионализации личности, способствующего обогащению образовательной практики развития обучающихся.
4. Результат деятельности по проекту: трансформирован процесс профессионализации личности будущего педагога, что вызвано необходимостью сочетания стремления обучающегося к получению профессии с возможностью его удовлетворения в региональном образовательном пространстве.

Программа реализации проекта предусматривает такую ее структуру, которая включает в себя календарно-тематические этапы реализации, перечень мероприятий, их содержание, методы деятельности, условия, а также прогнозируемые результаты.

Кроме того, в проекте предусмотрено описание рисков при реализации программы. К ним относятся: возмож-

ности и угрозы, связанные с внешней средой, а также факторный анализ социально-экономических причин, оказывающих влияние на качество реализации проекта. На матричной основе в проекте выделяются его сильные и слабые стороны.

В соответствии с требованиями к разработке проекта представлены и средства контроля его эффективности, включающие в себя виды, процедуры и показатели качества деятельности по реализации программы.

Региональное образовательное пространство профессионализации личности будущего педагога представлено рядом образовательных организаций, таких как педагогические колледжи Ростовской области (ГБПОУ РО «Каменский педагогический колледж», ГБПОУ РО «Вешенский педагогический колледж М.А. Шолохова», ГБПОУ РО «Зимовниковский педагогический колледж»), муниципальные образовательные учреждения г. Ростова-на-Дону (МБОУ СОШ № 3, 25, 27, 34, 57, 96, 103), г. Азова Ростовской области (МБОУ СОШ № 1, 11, 15), Региональный оператор проекта «Билет в будущее», Центр профориентации и сопровождения профессионального самоопределения обучающихся (ЦПиСПСУ) Аксайского района Ростовской области.

Настоящий проект является одним из вариантов реализации желаний обучающегося, который хочет стать учителем и стремится к тому, чтобы его научили. Образовательная практика нас в этом убеждает (Шамионов, 2008, с. 106). Что конкретно нас в этом убеждает? Во-первых, в проекте заинтересованы конкретные образовательные организации и социальные группы. Во-вторых, зарождающиеся тенденции не массового, не конвейерного воспроизводства профессионалов (сейчас ценится на рынке труда «штучный» товар) вынуждают нас искать такие способы организации профессионального образования, которые ориентированы на соответствие этим реалиям. В-третьих, педагоги как наиболее образованная часть российского общества связаны с такими социальными дивидендами, которые не требуют значительного финансово-материального отклика, хотя именно они обеспечивают развитие России.

Мы не склонны к мысли о том, что предлагаем абсолютную истину. Однако мы опираемся на три позиции, суть которых в следующем:

– в обществе есть запрос на подготовку педагогов, способных и готовых обеспечить формирование образования для будущего (на примере региона РФ);
– в обществе есть запрос на деятельность личности педагога и обучающегося, так как даже современные технически оснащенные и дистанционные технологии не могут соперничать с непосредственной образовательной деятельностью, когда учитель и ученик глаза в глаза осуществляют межпоколенческий диалог;
– имеется устойчивый социальный запрос на координацию усилий образовательных организаций региона, обеспечивающих достижение определенного результата, значимого для организации жизнедеятельности в фокусе сочетания локальной и глобальной характеристики современной социокультурной ситуации.

Представленный проект отражает объективную взаимозависимость как личностной, так и образовательной стратегии развития в рамках конкретного региона. При этом возможность саморазвития личности может быть

ориентирована не только на выживание человека, но и на его развитие. Именно этот акцент, на наш взгляд, может быть привлекательным для того, чтобы ученик пошел в учителя, и мы должны быть готовы его этому научить.

Литература

1. *Алексеенко И.Н.* Становление профессиональной субъектности личности в образовательном пространстве. Ростов н/Д: Фонд науки и образования, 2018.
2. *Ватин И.В.* Человеческая субъективность. Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 1984.
3. *Волкова Е.Н.* Субъектность педагога: теория и практика. дис. ... д-ра психол. наук. М., 1998.
4. *Зубова Д.А.* Феномен субъектности в пространстве современной философской рефлексии: дис. ... канд. филос. наук. Ростов н/Д, 2011.
5. *Маринов М.Б.* Трансформация стратегии жизни личности в индивидуализирующемся обществе. М.: Социально-гуманитарные знания, 2008.
6. *Пискунов П.И., Алексеенко И.Н.* Требования работодателей к качеству подготовки студентов: мнение обучающихся // Среднее профессиональное образование. 2021. № 1. С. 42–45.
7. *Скуднова Т.Д.* Социально-философские основания трансформации педагогического образования. М.: Социально-гуманитарное щзнание, 2009.
8. *Шамионов Р.М.* Субъектность личности в процесса социализации в изменяющихся условиях бытия и субъективное благополучие // Известия Саратовского университета. Новая серия. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2008. Т. 8, вып. 2. С. 105–109.
9. *Carpenter, J.P., C.C. Shelton* and *S.E. Schroeder*, 2022. The education influencer: A new player in the educator professional landscape. Journal of Research on Technology in Education. URL: https://doi.org/10.1080/15391523.2022.2030267.
10. *Suyatno, S. et al.*, 2023. Developing pre-service teachers' professionalism by sharing and receiving experiences in the kampus mengajar program. Education Sciences, 13 (2): 143.

References

1. *Alekseenko, I.N.,* 2018. Developing professional subjectivity of personality in the educational space. Rostov-on-Don: Foundation of Science and Education. (Rus)
2. *Vatin, I.V.,* 1984. Human subjectivity. Rostov-on-Don: Publishing house of Rostov State University. (Rus)
3. *Volkova, E.N.,* 1998. Subjectivity of a teacher: theory and practice. Candidate's thesis in Psychological Sciences. Moscow. (Rus)
4. *Zubova, D.A.,* 2011. The phenomenon of subjectivity in the space of modern philosophical reflection. Candidate's thesis in Philosophical Sciences. Rostov-on-Don. (Rus)
5. *Marinov, M.B.,* 2008. Transformation of the strategy of personal life in an individualizing society. Moscow: Sotsialno-gumanitarnye znaniya. (Rus)
6. *Piskunov, P.I.* and *I.N. Alekseenko*, 2021. Employers' requirements for the quality of student training: students' opinion. Secondary Vocational Education, 1: 42–45. (Rus)
7. *Skudnova, T.D.,* 2009. Socio-philosophical foundations of the transformation of pedagogical education. Moscow: Sotsialno-gumanitarnye znaniya. (Rus)
8. *Shamionov, R.M.,* 2008. Subjectivity of personality in the process of socialization in changing conditions of being and subjective well-being. News of Saratov University. New Series. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy, 8 (2): 105–109. (Rus)
9. *Carpenter, J.P., C.C. Shelton* and *S.E. Schroeder*, 2022. The education influencer: A new player in the educator professional landscape. Journal of Research on Technology in Education. Available at: https://doi.org/10.1080/15391523.2022.2030267.
10. *Suyatno, S. et al.*, 2023. Developing pre-service teachers' professionalism by sharing and receiving experiences in the kampus mengajar program. Education Sciences, 13 (2): 143.

УДК 372.881.1
DOI 10.18522/2658-6983-2023-5-23-29

Буланкина Н.Е.,
Сухова Н.А.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ СРЕДЫ: МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ

Ключевые слова: системно-деятельностный подход, коммуникативное безопасное пространство, языковая личность.

© Буланкина Н.Е., 2023
© Сухова Н.А., 2023

Безопасная среда в образовании исследуется с разных точек зрения. В частности, изучалась роль учителей и сверстников в повышении безопасности и равноправия взаимодействия в школах (Coyle et al., 2022), разработаны школьные программы безопасности детей (Bright et al., 2022). Вопросы комфортных условий в аспекте безопасности бытования участников образовательного процесса в современной российской школе мы связываем прежде всего с решением проблемы гуманизации информационно-образовательной среды, полифоничной по содержательной технологичности, неоднозначной по ценностно-смысловым аспектам ее наполнения, разнородности и разноуровневости ее участников по восприятию культур и субкультур. В базе искомой среды информационно-образовательное пространство призвано занять и постоянно поддерживать приоритетные позиции, демонстрирующие качественные характеристики коммуникативной культуры обучающего и обучающихся как ценности (Буланкина, 2020, 2022; Буланкина, Максимова, 2019). При этом в основе коммуникативной культуры личности как важнейшего условия аккультурации искомой среды взаимодействия отечественные исследователи и педагоги-практики отмечают приоритетность основ родного языка, на котором участники образования продуцируют тексты, устные и письменные, на уроках всех учебных дисциплин с последующим осмыслением и интерпретацией (Гальскова, Никитенко, 2022; Леонтьев, 1984; Пассов, 2013; Сухова, 2019).

В свою очередь, культура применения этих знаний в повседневном

общении в той среде, где проживают участники образования, становится завершающим этапом на пути преодоления дегуманизации социума (Буланкина, 2020; Выготский, 1997; Землина, 2022; Непомнящий, Нещадим, 2023; Романенко, 2023). Наряду с этой сентенцией значимым фактором, на который обращают внимание современные исследователи отечественного профессионального образования и современного образования в целом, признается актуализация и решение вопроса системного осмысления речевого поведения участников во имя эффективной коммуникации, взаимопонимания и позитивного влияния на ценностные установки развивающейся личности, которые далеки от совершенства (Буланкина, 2022; Гальскова, Никитенко, 2022; Непомнящий, Нещадим, 2023; Романенко, 2023). Изложенный выше концепт позволяет нам сформулировать цель настоящей статьи, которая заключается в презентации одной из возможных моделей научно-методического сопровождения учителя иностранного языка в условиях тьюториала / деятельности наставничества в процессе непрерывного педагогического образования.

Лингвистическое образование в ракурсе формирования и развития коммуникативных умений обучающихся является одним из факультативных ресурсов в современном образовательном пространстве, который призван обеспечить расширение границ интеллектуальной составляющей разнообразных образовательных программ: умение работать с текстами, с их смыслами через устную и письменную коммуникацию; сравнивать и критически интерпретировать культурные и языковые явления поликультур; расширять с чисто прагматической точки зрения научный и повседневный тезаурус; учиться познавать новое через знакомство с разными языками и видеофактами, посвященными архитектуре, искусству живописи, кино, а также другим формам познания действительности с помощью текстов, устных и письменных, на разных языках (Буланкина, 2022; Гальскова, Никитенко, 2022; Пассов, 2013; Сухова, 2019).

Несмотря на многолетние и многочисленные исследования в обозначенной области (Буланкина, 2022; Гальскова, Никитенко, 2022; Непомнящий, Нещадим, 2023; Пассов, 2013) остаются проблемные лакуны, на преодоление которых ориентировано данное микроисследование в аспекте разработки комплексной интеллектуальной модели. В свою очередь, основной методологический посыл предполагает презентацию организационно-педагогических и содержательных аспектов учебного процесса в поликультурном пространстве реальной коммуникации в целях действия/последействия на языковую личность обучающихся (Буланкина, 2022; Гальскова, Никитенко, 2022; Леонтьев, 1984; Непомнящий, Нещадим, 2023; Пассов, 2013). Данная интенция в основе своей ориентирована на концептуальный потенциал работ Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, Е.И. Пассова – выдающихся отечественных ученых в области изучения психических процессов личности ребенка, речи и мышления, языкового образования. Акцентируя внимание на целевых установках обучения, возьмем за основу следующие интеллектуальные идеи когнитивно-раз-

вивающей теории: зона ближайшего развития; воспитание и обучение неразделимы; личность – это не врожденное, а социальное понятие, так как она формируется в результате культурного развития человека; овладение культурой языка в пространстве и атмосфере сотрудничества; относительность оценки и некоторые другие (Выготский, 1997; Леонтьев, 1984, 2001).

С опорой на системно-деятельностный подход реализуются приоритетные направления формирования ценностно-смысловых ориентаций личности как основы культурного самоопределения личности непосредственных участников образовательного процесса. Это и поддержка каждого, и обеспечение выбора (программ, образовательных событий, заданий и видов деятельности развивающего и воспитательного характера и т.д.). Целевая установка – гуманизация полиязыкового образовательного пространства и нейтрализация явлений дегуманизации в пространстве полиязычия и поликультур (нарушение этики поведения, долга и чести, некорректная речевая коммуникация и т.д.) (Буланкина, 2020, 2022; Буланкина, Максимова, 2019; Сухова, 2019).

Эмпирическая база включает: 1) ресурсы региональных центров педагогического мастерства (12 дополнительных профессиональных образовательных программ инновационного типа; тематическая видеотека); 2) человеческие ресурсы – учителя иностранных языков (1500 чел.), руководители муниципальных (32 объединения), школьных и вузовских педагогических ассоциаций преподавателей иностранного языка городских и региональных образовательных организации (1500 школ); 3) ресурсы стажировочных площадок (15 организаций, более 200 открытых практических занятий, проектировочных и стратегических сессий, 5 научно-практических конференций, 5 олимпиад «Педагог-профессионал»); 4) ресурсы региональных библиотек, лингвистических центров. Апробация и системное внедрение в рамках моделирования образовательных событий позволяют осуществить статистический и контент-анализ результатов проектирования коммуникативного пространства нового типа, в частности презентаций и тиражирования 200 инновационных педагогических практик на страницах региональных и всероссийских журналов профессиональной направленности с 2012 г. Это и региональные журналы («Сибирский учитель», «Сибирский педагогический журнал»), и всероссийские («Иностранные языки. Просвещение», «Иностранные языки в школе»).

Комплексная интеллектуальная архитектоника представлена в рамках трехуровневой модели, отражающей опыт многолетнего сотрудничества с педагогами региональных стажировочных площадок. В образовательных организациях апробируются и внедряются теоретико-методологические положения культурного самоопределения личности в аспекте формирования поликультурной картины мира (Буланкина, 2003; Сухова, 2019). В основе архитектоники безопасной коммуникативной среды лежит нацеленность на гармонизацию взаимодействия на всех уровнях. Выделены следующие уровни: уровень взаимодействия и взаимовлияния языков (вербальных и невербальных) всех учебных дисциплин; уровень коммуникации языковых личностей (учителей, учащихся,

родителей, администрации) как субъектов; уровень взаимодействия через осмысление образовательных артефактов (книг, учебных пособий, IT и т.д.). Причем гармонизация возможна через осмысление и понимание значимости и необходимости интеграции полиязычия и поликультур образовательной среды, позволяющих учитывать особенности восприятия обучающимися поликультур и полиязычия через практики коммуникативного характера. Этому помогает система программно-методического обеспечения и сопровождения учебных и внеучебных событий.

Содержательная технологичность модели отражает важную составляющую в формате авторских дополнительных профессиональных образовательных программ, используемых на региональном уровне и создающих базу для проведения проектировочных сессий для руководителей методических объединений и ассоциаций преподавателей иностранных языков. В основание профессиональной программы «Проектирование безопасной коммуникативной среды в условиях реализации обновленных государственных стандартов в процессе преподавания иностранных языков» положены ведущие идеологемы современного языкового образования: системно-деятельностный подход в обучении родному/русскому языку как иностранному (А.А. Леонтьев) и коммуникативный метод в обучении иностранным языкам (Е.И. Пассов, автор термина «иноязычное образование»).

Технологический блок модели представлен следующими организационно-педагогическими формами обучения в системе курсового повышения квалификации и переподготовки неспециалистов в области иноязычного образования: проблемные семинары в формате заочной/очной дискуссии, посвященные вопросам реализации системно-деятельностного подхода в иноязычном образовании. Сформированные в ходе дискуссий фокус-группы педагогов-практиков предполагают продуктивную рефлексию – анализ опыта в свете реализации рассматриваемого подхода, корректировку организационно-педагогических форм обучения и воспитания, в конечном счете совершенствование коммуникативной компетенции в целях проектирования безопасной среды взаимодействия. Причем педагоги-медиаторы нацелены на тиражирование способов развития субъектной позиции обучающихся и эффективных коммуникативных стратегий.

Критериально-оценочный блок отражает целевое активное участие педагогов в региональных и всероссийских событиях: а) дискуссии «Неумение слушать», «От слышать к слушать», «Нерефлексивное слушание», «Рефлексивное слушание», «Установка – одобрение, самоодобрение, эмпатия», «Невербальное общение», «Запоминание услышанного», «Научиться слушать лучше может каждый»; б) экспертиза современной учебной и учебно-методической литературы по теории и методике речевой коммуникации; в) подготовка научно-методических статей по указанной тематике для публикации в профессиональных журналах и дальнейшее широкое тиражирование авторских методических разработок на авторских семинарах для коллег.

Ниже предлагаем в качестве реализации модели одну из дополнительных профессиональных программ для пе-

дагогов и руководителей ассоциаций. Проблемный курс включает предметный и методический модули, содержательно представленные следующими позициями: а) методика формирования универсальных учебных действий в качестве базовых составляющих безопасной образовательной среды; б) использование современных коммуникативных технологий в аспекте интеллектуального развития; в) виды современной диагностики на разных этапах обучения иностранному языку; г) проектирование современного учебного занятия и внеучебного события в аспекте произносительной, лексико-грамматической сторон речи как основы умственного развития обучающихся; д) социальные факторы воспитания (воспитание эмоционального поведения). Как результат, слушатели приобретают разнообразные техники и способы проектирования безопасного коммуникативного пространства; расширяют свой профессиональный дискурс на родном и преподаваемом иностранном языке; совершенствуют умения в вопросах проектирования и организации методической работы в соответствии с обновленными стандартами, а также применения современных подходов к научно-методическому сопровождению непрерывного профессионального развития своих коллег и к анализу собственной профессиональной деятельности в целях нейтрализации профессиональных дефицитов (Буланкина, 2022).

В заключение отметим, что наш повышенный интерес к рассматриваемой проблематике не случаен. Необходимость ее разработки определяется не только потребностями теоретического характера, но имеет и ярко выраженную прагматическую целевую установку в силу специфики профессиональной коммуникации, языковой и речевой, как неотъемлемой составляющей профессиональной деятельности преподавателя.

Социально-психологическая или коммуникативная компетентность педагога – это система навыков, знаний и умений, которая должна культивироваться постоянно во имя понимания эмоционального состояния партнеров по общению, освоения правил поведения в различных коммуникативных ситуациях, умений выбирать адекватные формы общения и т.д.

Языковое образование как важный интеллектуальный ресурс позволяет расширить ценностные горизонты обучающихся различных программ непрерывного образования в плане стратегии и тактики общения как такового: отношение к общению как к цели и как к средству; диалогическое и монологическое общение как ценность; личностное/персонифицированное и функционально-ролевое как ценность.

В процессе моделирования коммуникативных ситуаций, представленных в формате инновационных практик по вопросам проектирования безопасной коммуникативной среды, необходимо соблюдение ряда условий:

– стимулирование участников к наблюдению особенностей общения в разных коммуникативных ситуациях – языковые практики, внеучебная и внеклассная работа коллег – с последующей рефлексией и резюмированием в устном и письменном формате;
– стимулирование к записям на память во время наблюдений;
– стимулирование к запоминанию техник / технических приемов и привязывание их к конкретным

коммуникативным ситуациям в процессе подготовки к практическим занятиям;
- стимулирование участников к дискуссии / обсуждению увиденного в рамках техники рефлексивного слушания;
- стимулирование участников к обобщению и тиражированию опыта участия в формате публикаций на региональном и всероссийском уровнях, а также в своих образовательных организациях;
- стимулирование участников к наблюдению проявлений невербального общения, имеющих и позитивный, и негативный эффект;
- привлечение к тиражированию инновационных практик по рассматриваемой тематике педагогов всех учебных дисциплин.

Литература

1. *Буланкина Н.Е.* Инновационное проектирование полифонии школьной информационно-коммуникативной среды // Иностранные языки в школе. 2022. № 2. С. 67–71.
2. *Буланкина Н.Е.* Ценностные доминанты рекуррентного иноязычного образования педагога в условиях трансграничного региона как социокультурный и социально-педагогический феномен // Сибирский педагогический журнал. 2020. № 3. С. 7–16.
3. *Буланкина Н.Е., Максимова Н.В.* Коммуникативная культура педагога в аспекте современных образовательных ценностей // Педагогический ИМИДЖ. 2019. Т. 13, № 3. С. 442–451.
4. *Выготский Л.С.* Лекции по психологии. СПб.: Союз, 1997.
5. *Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н.* Урок иностранного языка и интерес учащихся как показатель его результативности // Иностранные языки в школе. 2022. № 1. С. 2–10.
6. *Землина Ю.В.* Методологическая функция интегративной педагогики в мировоззренческом контексте // Мир университетской науки: культура, образование. 2022. № 5. С. 19–24.
7. *Леонтьев А.А.* Мир человека и мир языка. М.: Детская литература, 1984.
8. *Леонтьев А.А.* Что такое деятельностный подход в образовании // Начальная школа: плюс-минус. 2001. № 1. С. 3–6.
9. *Непомнящий А.В., Нещадим И.О.* Философия современного образования: от сепаратизма к интеграции // Мир университетской науки: культура, образование. 2023. № 2. С. 17–25.
10. *Пассов Е.И.* Теория методики: цель и содержание иноязычного образования. Липецк: Типография, 2013.
11. *Романенко Н.М.* Импакт-педагогика как новый взгляд на оптимизацию процесса обучения // Мир университетской науки: культура, образование. 2023. № 1. С. 17–23.
12. *Сухова Н.А.* Актуальные проблемы поликультурной коммуникации. СПб.: Гамма, 2019.
13. *Bright, M.A. et al.*, 2022. Child safety matters: Randomized control trial of a school-based, child victimization prevention curriculum. Journal of interpersonal violence, 37 (1–2): 538–556.
14. *Coyle, S. et al.*, 2022. Relationships matter: The protective role of teacher and peer support in understanding school climate for victimized youth. Child & Youth Care Forum, 51 (1): 181–203.

References

1. *Bulankina, N.E.,* 2022. Innovative design of the polyphony of school information communication environment. Foreign Languages at School, 2: 67–71. (Rus)
2. *Bulankina, N.E.,* 2020. Value dominants of recurrent foreign language education of a teacher in a cross-border region as a socio-cultural and socio-pedagogical phenomenon. Siberian Pedagogical Journal, 3: 7–16. (Rus)
3. *Bulankina, N.E.* and *N.V. Maksimova*, 2019. Communicative culture of a teacher in the aspect of modern educational values. Pedagogical IMAGE, 13 (3): 442-451. (Rus)
4. *Vygotsky, L.S.,* 1997. Lectures on psychology. St. Petersburg: Soyuz. (Rus)
5. *Galskova, N.D.* and *Z.N. Nikitenko*, 2022. Foreign language lesson and student interest as an indicator of its effectiveness. Foreign Languages at School, 1: 2–10. (Rus)
6. *Zemlina, Yu.V.,* 2022. Methodological function of integrative pedagogy in the worldview context. The World of Academia: Culture, Education, 5: 19–24. (Rus)
7. *Leontiev, A.A.,* 1984. The world of man and the world of language. Moscow: Children Literature. (Rus)
8. *Leontiev, A.A.,* 2001. What is an activity-based approach in education? Primary School: Plus-minus, 1: 3–6. (Rus)
9. *Nepomnyashchy, A.V.* and *I.O. Neschadim*, 2023. Philosophy of modern education: from separatism to integration. The World of Academia: Culture, Education, 2: 17–25. (Rus)
10. *Passov, E.I.,* 2013. Theory of methodology: the purpose and content of foreign language education. Lipetsk: Tipografiya. (Rus)

11. *Romanenko, N.M.,* 2023. Impact-pedagogy as a new view at the optimization of the learning process. The World of Academia: Culture, Education, 1: 17–23. (Rus)
12. *Sukhova, N.A.,* 2019. Topical issues of multicultural communication. St. Petersburg: Gamma. (Rus)
13. *Bright, M.A. et al.*, 2022. Child safety matters: Randomized control trial of a school-based, child victimization prevention curriculum. Journal of Interpersonal Violence, 37 (1–2): 538–556.
14. *Coyle, S. et al.*, 2022. Relationships matter: The protective role of teacher and peer support in understanding school climate for victimized youth. Child & Youth Care Forum, 51 (1): 181–203.

УДК 37.0
DOI 10.18522/2658-6983-2023-5-30-35

Мартыненко Е.В.

ТЕРМИН «ВОСПИТАНИЕ»: КРОССНАУЧНЫЙ И ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Ключевые слова: воспитание, педагогика, термин, терминология, междисциплинарная полисемия, авторские трактовки.

© Мартыненко Е.В., 2023

Любая цивилизация живет и развивается за счет новых поколений. И качество будущей цивилизации напрямую зависит от качества каждого нового поколения в ней. Ценностные установки общества дают ориентир для воспитания подрастающих поколений. Воспитание рассматривается как способ и процесс подготовки подрастающего поколения к будущей жизни. Часто в научной литературе можно встретить разные трактовки и объяснения данного термина. В этой статье мы рассматриваем термин «воспитание» с точки зрения использования его разными науками, различными авторами, а также с точки зрения терминологии и этимологии.

Понятийно-терминологический аппарат наук активно развивается, расширяется, взаимодополняется. Термин «воспитание» присутствует как часть терминосистемы в разных науках (Воспитание. URL:. https://dic.academic.ru/searchall.php?SWord=воспитание&from=ru&to=xx&did=&stype=):

– педагогика: относительно осмысленное и целенаправленное взращивание человека в соответствии со спецификой целей, групп и организаций, в которых оно осуществляется;
– психология: 1) в широком смысле – процесс социализации индивида, становления и развития его как личности на протяжении всей жизни в ходе собственной активности и под влиянием природной, социальной и культурной среды, в том числе специально организованной целенаправленной деятельности родителей и педагогов; 2) обретение индивидом общественно признанных и одобряемых данным сообществом социальных ценностей, нравственных и правовых норм, качеств личности и образцов поведения в процессах образования;

– социология: процесс целенаправленного, систематического формирования личности в соответствии с действующими в обществе нормативными моделями;
– политология: 1) целенаправленное развитие человека, включающее освоение культуры, ценностей и норм общества. Осуществляется через образование, а также организацию жизнедеятельности определенных общностей. В воспитании взаимодействуют личность, семья, государственные и общественные институты; учебно-воспитательные заведения, средства массовой коммуникации, религиозные институты, общественные организации и др.; 2) целенаправленное воздействие на политическое сознание населения (личности, группы и т.д.) с целью формирования политической культуры, адекватной интересам политической элиты;
– философия: преобразование человеческого детеныша, который при рождении почти не отличается от своего далекого предка, жившего десяток тысяч лет назад, в цивилизованное человеческое существо.

Первое, что бросается в глаза, – это то, что все указанные науки являются смежными. Язык, основанный на социальной сфере, используется в разных аспектах, однако можно наблюдать общие смыслы в каждой отрасли (Nizomova, 2023). Далее можно заключить, что определения не конфликтуют, поэтому мы не можем говорить здесь о междисциплинарной омонимии, только о полисемии, где каждое определение лишь немного семантически окрашено в силу разных углов рассмотрения термина отдельными науками. Итак, общее определение термина «воспитание» с точки зрения перечисленных наук могло бы выглядеть так: целенаправленное взращивание, развитие, становление и преобразование человека как личности на основе культуры, ценностей и норм, действующих в обществе.

Кроме междисциплинарной полисемии, существует большая разница в употреблении термина «воспитание» учеными внутри одной науки – педагогики. По нашему мнению, данный термин имеет наиважнейшее значение именно в педагогике, так как она определяет его в качестве своего предмета (Педагогика, 1988, с. 10).

Далее рассмотрим несколько определений термина «воспитание» в педагогике, представленных некоторыми авторитетными учеными и педагогами-практиками нашей страны. Для чистоты эксперимента выберем ученых из разных исторических эпох.

Л.Н. Толстой: «Воспитание есть принудительное, насильственное воздействие одного лица на другое с целью образовать такого человека, который нам кажется хорошим…» (Толстой, https://royallib.com/read/tolstoy_lev/vospitanie_i_obrazovanie.html#0).

К.Д. Ушинский: «Слово воспитание прилагается не к одному человеку, но также к животным и растениям, а равно к историческим обществам, племенам и народам, т.е. к организмам всякого рода, и воспитывать, в обширнейшем смысле этого слова, значит способствовать развитию какого-нибудь организма посредством свойственной ему пищи, материальной или духовной» (Ушинский, 1990, с. 40).

Ю.К. Бабанский: «Воспитание – это процесс передачи старшими поколениями общественно-исторического опыта новым поколениям с целью подготовки их к жизни и труду, необходимому для обеспечения дальнейшего развития общества» (Педагогика, 1988, с. 3).

Каждый из авторов выделяет и акцентирует внимание на одном либо нескольких важных для него признаках или оттенках значения термина «воспитание». Здесь мы можем говорить об авторских трактовках. Так, Л.Н. Толстой выделяет аспект принуждения, К.Д. Ушинский подчеркивает направленность воспитания на все организмы, тогда как Ю.К. Бабанский акцентирует внимание на процессе, который связывает поколения. Определения очень разные, при этом невозможно сказать, что воспитание всем этим не является.

Вопрос о терминах в педагогике стоит остро. На основании анализа ряда источников (Кантор, 1980; Нойнер, 1975; Писарев, Писарева, 2009; Полонский, 2017) можно выделить следующие направления обеспокоенности ученых по поводу термина «воспитание»:

– смешение понятий при употреблении термина «воспитание» как категории науки, как раздела теории и как вида деятельности;
– двойной смысл, заложенный в термин «воспитание»: с одной стороны, общеупотребительная семантика слова, с другой – дефиниция термина в рамках терминологической системы педагогики;
– отсутствие «общего ядра педагогики» – согласованности в определении основного термина «воспитание»;
– использование термина «воспитание» как обозначения процесса, деятельности, результата деятельности и социального явления, не добавляющее ясности и однозначности данному термину;
– использование термина то в узком, то в широком смысле, тогда как не определены параметры, рамки самих высказываний «широкий смысл» и «узкий смысл», и каждый автор при использовании вкладывает свое понимание.

Ученые-терминологи выделяют несколько причин возникновения многозначности терминов, но, кроме всего прочего, одним из основных является собственно сам процесс развития языка как живой системы. Язык, развиваясь, претерпевая влияния извне, подвергаясь давлению изнутри, изменяется. Мы в XXI в. с трудом читаем произведения русских авторов XIX в. в оригинале. И едва ли сможем без перевода понимать тексты XV–XVI вв. Кроме того, огромное количество терминов уже существовало в языке к моменту образования терминологии как науки. Следовательно, в этом случае вместо образования новых терминов по правилам ученым-терминологам остается анализировать и исследовать пути происхождения уже существующих, предлагать способы улучшения и унификации терминосистем тех или иных наук (Педагогика, 1988, с. 20–21; Реформатский, 1996, с. 61–63).

Давайте и мы проследим путь возникновения термина «воспитание» в педагогике. Путей возникновения терминов в языке всего три: из общеупотребительного языка, заимствование, использование мертвых языков.

В каждом из способов есть достоинства и недостатки. Так, например, при использовании в качестве термина слова из собственного языка не засоряется сам язык, сохраняется словарный состав, а также новый термин является понятным для носителей данного языка. Однако есть и недостатки: при переходе из общеупотребительной лексики в терминологию слово в большинстве случаев принимает метафорическое или метонимическое значение, что приводит к полисемии, омонимии, синонимии и т.д. При втором способе

образования термина видим обратную картину: язык засоряется иноязычными словами, которые не всегда понятны без толкования, но при этом термин в большинстве случаев является однозначным. Однако пестрота той или иной терминосистемы может быть следствием вторичного или третичного заимствования из разных языков. Третий способ возникновения термина является, по мнению А.А. Реформатского (Реформатский, 1996, с. 66), наиболее предпочтительным, особенно если корень греческого или латинского слова будет дополнен аффиксами, префиксами и окончаниями языка, в который заимствуют, для лучшего встраивания в его систему.

В случае с термином «воспитание» мы имеем дело с первым типом заимствования со всеми положительными и отрицательными качествами оного. Именно поэтому и существует многовариативность в употреблении и толковании данного термина.

При решении проблемы определения или дефиниции термина педагогики «воспитание» необходимо обратиться к этимологии общеупотребительного слова и рассмотреть происхождение данного термина в русском и других европейских языках. «Воспитание, воспитать» образовано от старославянского «питати» – «питать, кормить». Исходя из вышеизложенного, при формировании термина «воспитание» в педагогике мы имеем дело с метафорическим переносом значения от общеупотребительного слова «питать» (давать необходимую для жизни пищу) до «воспитать» (давать необходимые для жизни ценности, культуру, нормы, существующие в обществе). То есть для термина «воспитание» сема «питать» является смысловым ядром. В европейских же языках картина иная. В латинском (educare), французском (êduquer) и немецком (erziehen) словах – корень, общий с глаголами «вести, тянуть» (ducere, ziehen). Здесь также видим метафорический перенос значения: от «тянуть» в смысле перемещать что-то, используя силу, до «тянуть» в смысле медленно, с напряжением помогать кому-то достичь уровня повыше, например подтянуть по учебе.

В отличие от вышеуказанных языков, в английском языке используется слово upbringing, произошедшее от устаревшего rear – растить детей, выращивать растения, разводить скот (Upbringing, https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/upbringing?q=upbringing). Общая сема «растить, выращивать» обозначает процесс постепенного развития организма в созданной для него благоприятной среде, что представляется нам ближе по коннотации к русскому слову «питать». Однако в случае заимствования данного слова в качестве термина из английского языка возникнет проблема его фонетической и синтаксической адаптации в русском языке.

В процессе исследования удалось выявить следующую цепочку из латинского корня: ducere – вести, educere – вынести, educare – воспитывать, обучать, educatio – образование. В европейской научной мысли термины «воспитание», «образование», «обучение» произошли от одного корня, возможно, именно поэтому существует огромная проблема в использовании данных терминов западными, а вслед за ними и нашими педагогами (Писарев, Писарева, 2009). Безусловно, европейская научная мысль имела огромное влияние на становление педагогики как науки в России. Начиная с Петра I, М.В. Ломоносова, затем А.И. Герцена и вплоть до наших дней происходило не просто заимствова-

ние, а укоренение западной системы образования на русской земле. Причем исторически заимствования происходили из разных стран – Голландия, немецкие графства, Франция, Англия, США (Богуславский, 2012). Поэтому чехарда с использованием терминов западными учеными широко известна среди русских педагогов. Так, например, Л.Н. Толстой замечает: «Немецкие педагоги одинаково используют понятия воспитание и образование, не признавая различия этих терминов» (Толстой, https://royallib.com/read/tolstoy_lev/vospitanie_i_obrazovanie.html#0). Так вот, причина этого может крыться именно в том, что с точки зрения происхождения в европейских языках слова «воспитание», «образование», «обучение» являются однокоренными словами.

Итак, возвращаясь к предмету нашего исследования, можно сделать промежуточный вывод: благодаря смысловому ядру русский термин «воспитание» описывает более естественный процесс, при котором тот, над кем совершается действие, более заинтересован в нем (например: напитать едой, напитать знанием и т.д.), отсутствует принуждение, и, как нам кажется, более точно определяет сам воспитательный процесс. В европейских языках сема «тянуть, вести» не имеет данной коннотации и говорит, скорее, о процессе совершения некоего одностороннего действия, возможно, насильственного, по отношению к объекту (тянуть телегу, вести толпу). В английском языке сема «растить» очень близка к семе «питать», но из-за трудностей фонетического формата английского слова заимствование нецелесообразно. Таким образом для формирования термина «воспитание» заимствование из европейских языков или использование корней греческих или латинских слов, кроме как однозначностью, более ничем не обусловлено. Да и однозначность, как мы увидели в случае с латинским корнем, не абсолютная.

Стоит упомянуть, что еще одно существенное качество термина отсутствует в термине «воспитание» – это международность. Международные связи в научной среде расширяются и развиваются, и наличие международных, или интернациональных терминов значительно облегчает коммуникацию. Но, как мы увидели, что даже среди европейских языков нет единства в использовании концепта «воспитание», а если добавить другие группы языков, то создать один унифицированный термин – это непосильная задача.

Итак, кросснаучный и терминологический анализ использования термина «воспитание» выявили следующие основные проблемы его употребления:

1. Межнаучная полисемия.

2. Множественные авторские акценты.

3. Переход слова в термин из общеупотребительной лексики.

4. Многогранность и обширность термина, со всеми признаками категории.

5. Влияние европейской научной литературы.

6. Отсутствие международности термина.

Однако благодаря лексической точности описания самого процесса воспитания с точки зрения этимологии русского языка, по сравнению с альтернативными способами, термин «воспитание» является оптимальным и пока не имеющим себе равных. При переходе в разряд терминов общеупотребительное слово, кроме переосмысленного значения, специализируется и ограничивается лексически

и синтаксически, что абсолютно не свойственно термину «воспитание». Для уточнения узких понятий можно воспользоваться терминосочетаниями с термином «воспитание». Например: воспитание в школе (семье, вузе), патриотическое (военное, светское) воспитание. К составлению терминосочетаний необходимо подойти со всеми терминологическими правилами и приемами, с точными дефинициями, семантической специализацией и лексическим ограничением.

Литература

1. *Богуславский М.В.* История педагогики: методология, теория, персоналии. М.: ИТИП РАО, Изд. центр ИЭТ, 2012.
2. Воспитание. URL:. https://dic.academic.ru/searchall.php?SWord=воспитание&from=ru&to=xx&did=&stype=.
3. *Кантор И.М.* Понятийно-терминологическая система педагогики: Логико-методологические проблемы. М.: Педагогика, 1980.
4. *Нойнер Г.* Вопросы теории социалистического общего образования. М.: Педагогика, 1975.
5. Педагогика: учеб. пособие / под ред. Ю.К. Бабанского. М.: Просвещение, 1988.
6. *Писарев В.Е., Писарева Т.Е.* Теория педагогики. Воронеж: Кварта, 2009.
7. *Полонский В.М.* Понятийно-терминологический аппарат педагогики и образования // Научный результат. Сер. Педагогика и психология образования. 2017. Т. 3, № 2. С. 54–60.
8. *Реформатский А.А.* Введение в языковедение. М.: Аспект Пресс, 1996.
9. *Толстой Л.* Воспитание и образование. URL: https://royallib.com/read/tolstoy_lev/vospitanie_i_obrazovanie.html#0.
10. *Ушинский К.Д.* Педагогические сочинения: в 6 т. М.: Педагогика, 1990. Т. 5.
11. *Nizomova, M.B.,* 2023. The language formed on the basis of pedagogical terms and the nature of its social development. Oriental Journal of Social Sciences, 3 (2). URL: https://www.supportscience.uz/index.php/ojss/issue/view/64.
12. Upbringing. URL: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/upbringing?q=upbringing.

References

1. *Boguslavsky, M.V.*, 2012. History of pedagogy: methodology, theory, personalities. Moscow: Institute of Theory and History of Pedagogy RAE: Publishing Center of the Institute of Effective Technologies. (Rus)
2. Moral Education. Available at: https://dic.academic.ru/searchall.php?SWord=воспитание&from=ru&to=xx&did=&stype=. (Rus)
3. *Kantor, I.M.,* 1980. Conceptual and terminological system of pedagogy: logical and methodological problems. Moscow: Pedagogy. (Rus)
4. *Neuner, G.,* 1975. Questions of the theory of socialist general education. Moscow: Pedagogy. (Rus)
5. *Babansky, Yu.K.* (Ed.), 1988. Pedagogy: teaching manual.. Moscow: Prosveshcheniye. (Rus)
6. *Pisarev, V.E.* and *T.E. Pisareva*, 2009. Theory of pedagogy. Voronezh: Kvarta. (Rus)
7. *Polonsky, V.M.,* 2017. Conceptual and terminological apparatus of pedagogy and education. Scientific Result. Series: Pedagogy and Psychology of Education, 3 (2): 54–60. (Rus)
8. *Reformatsky, A.A.,* 1996. Introduction to linguistics. Moscow: Aspect Press. (Rus)
9. *Tolstoy, L.* Moral instruction and education. Available at: https://royallib.com/read/tolstoy_lev/vospitanie_i_obrazovanie.html#0. (Rus)
10. *Ushinsky, K.D.,* 1990. Pedagogical works: in 6 vols. (Vol. 5). Moscow: Pedagogy. (Rus)
11. *Nizomova, M.B.,* 2023. The language formed on the basis of pedagogical terms and the nature of its social development. Oriental Journal of Social Sciences, 3 (2). Available at: https://www.supportscience.uz/index.php/ojss/issue/view/64.
12. Upbringing. Available at: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/upbringing?q=upbringing.

УДК 37
DOI 10.18522/2658-6983-2023-5-36-42

Котов С.В.,
Путинцев А.А.

ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ МЕТОДОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ключевые слова: финансовая грамотность, метод проектов.

© Котов С.В., 2023
© Путинцев А.А., 2023

За последние несколько лет с масштабным внедрением информационно-коммуникационных технологий, развитием дистанционного и онлайн-обучения, ориентацией образовательного процесса на цифровизацию произошло переосмысление методологии обучения, решается задача применения методов обучения, которые в большей степени ориентированы на обучающегося, появилась возможность обновить и улучшить качество образовательного процесса, адаптированного к задачам современного общества. Во всем мире растет спрос на хорошо подготовленных специалистов, способных выполнять свою работу в постоянно усложняющейся, меняющейся среде. В связи с этим современные выпускники школы и вуза должны обладать необходимыми универсальными и профессиональными компетенциями, которые позволят им успешно жить и работать в обществе, ответственно использовать свои способности и быть готовыми продолжать учиться на протяжении всей жизни (Рошко, 2022). Одним из ключевых условий успешной жизнедеятельности человека в современном обществе стал уровень его финансовой грамотности. Научные исследования в области экономики, социологии и образования за последние 20 лет указывают на взаимосвязь навыков населения в области повседневного управления финансами с уровнем их финансовой грамотности (Alsemgeest, 2015; Chen, Volpe, 2002; Davies, 2015; Lusardi, Mitchell, 2014).

Стандартное определение термина «грамотность» включает такие навыки, как чтение, письмо и счет. По существу, грамотность означает «умение применять определенные специфические навыки» (ММСО-2020..., https://prosv.ru/news/show/5772.html). Содержание

определения грамотности отражает развитие меняющегося общества, следовательно, термин сложный и изменчивый одновременно. Он включает в себя не только, например, навыки чтения, но и понимание более сложных текстов, графиков или таблиц, способность решать различные математические задачи и понимать их применение в различных жизненных ситуациях в современном обществе (Онушкин, Огарев, 2006).

Необходимость определения грамотности в финансовой сфере возникает как реакция на изменение ситуации в обществе. К этому определению можно подойти с двух точек зрения. Первая – интернациональная, созданная в результате международного сотрудничества. Вторая точка зрения предлагает определения, сформулированные в национальных стратегиях, созданных для удовлетворения потребностей граждан конкретных стран.

Анализ существующих исследований финансовой грамотности позволил выделить несколько подходов к определению понятия, в основе которых лежат знания (финансовых понятий, законов, продуктов, ситуаций и т.д.), умения (эффективно пользоваться финансовыми инструментами, распределять финансовые активы, ставить и решать финансовые цели и задачи (Кузина, 2015) и т.д.) и навыки (управлять своими финансами, принимать грамотные финансовые решения (Зеленцова и др., 2012)). То есть каждое определение понятия «финансовая грамотность» включает три категории (знания, умения, навыки) или две составляющие – знаниевую и деятельностную, что позволяет проектировать обучение финансовой грамотности как необходимой компетенции каждого уровня образования. Следовательно, в рамках образовательного процесса в школе, среднем и высшем профессиональном учебном заведении может быть сформирована необходимая компетенция с учетом динамики сложности осваиваемого материала (Петрулевич, 2018).

Обучение финансовой грамотности в школах и вузах может стать эффективным инструментом предупреждения различных финансовых проблем отдельных лиц или домохозяйств. Включение финансового образования в образовательные программы начальной, средней школы, обучение учителей считается важным шагом в профилактике деструктивного финансового поведения: поколение, получившее финансовое образование, будет лучше подготовлено к жизни (Фатихов, Насибуллин, 2010). Финансовая ответственность и развитие навыков финансовой грамотности у разных поколений, начиная с самого молодого, осуществляется во многих странах через их включение в систему формального образования с начальных классов. Так, согласно Распоряжению Правительства РФ «Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017–2023 годы» от 25 сентября 2017 г. № 2039-р финансовое обучение отдельными темами или разделами включается в большинство учебных предметов в общеобразовательной школе (математика, литература, технология, обществознание, экология, география и др.), а также может быть организовано как самостоятельные учебные курсы или внеучебная деятельность. Во многих исследованиях отмечается, что обучение финансовой грамотности очень важно начинать как можно раньше: детям необходимо не только объяснить роль и значение денег в жизни человека и общества, но и привить бережное отношение к ним.

Когнитивные способности учащихся школ (младшей, средней, старшей) и студентов колледжей и вузов позволяют формировать компетенцию управления личными финансами от конкретных до комплексных, сложных инструментов, методов и форм.

Внедрение в учебную программу тем, курсов по финансовой грамотности требует не только поиска и применения новых технологий, методов и форм обучения и взаимодействия, но и целостного перехода от традиционной образовательной парадигмы к новой модели, отвечающей требованиям современного общества. Данный тип реформирования означает изменение самой культуры в образовательном учреждении (школе или вузе), а вместе с ней существенное влияние на профессиональную идентичность учителя и преподавателя: предстоит решение новых педагогических задач, принципиально направленных на принятие и использование в образовательном процессе активной и интерактивной методологии, когда ученик или студент находится в центре процесса обучения, приоритет отдается активному взаимодействию преподавателей и обучающихся.

Согласно нормативным документам Министерства просвещения обучение финансовой грамотности интегрировано в ряд дисциплин отдельными темами. Однако, обращаясь к зарубежному опыту (Lusardi, Mitchell, 2014), можно предположить, что учителя общеобразовательных школ в России по-разному понимают и относятся к преподаванию финансовой грамотности в рамках своего предмета, а иногда отмечают разбалансировку целей и содержания своего предмета и обучения финансовой грамотности (Юшаева, Гайтукаева, 2020). Следовательно, «предметная традиция» финансовой грамотности в общеобразовательной школе формируется, как правило, учителями математика и обществознания.

Практика по обучению финансовой грамотности за последние 10 лет показывает, что существует два подхода к обучению финансовой грамотности: целевое обучение, направленное на устранение конкретных пробелов в финансовом образовании, и комплексные подходы с помощью активных и интерактивных методов в области финансового образования или повышения грамотности. Оба подхода могут применяться комплексно. Вне зависимости от выбранного подхода программы и методы обучения финансовой грамотности с большей вероятностью окажут положительное воздействие, если будут основаны на использовании надежных диагностических инструментов и ориентированы на четко определенные и последовательно выстроенные приоритеты.

Для успешной реализации обучения финансовой грамотности необходимо:

- провести диагностику учащихся общеобразовательной школы и студентов вуза;
- спроектировать программы, мероприятия, темы по конкретным предметам и дисциплинам, курсам, внеурочной и самостоятельной деятельности;
- разработать стратегии, формы и методы обучения финансовой грамотности на основе предыдущей диагностики учащихся и студентов и использования пилотных программ с последующей оценкой уровня сформированности компетенции у учащихся и студентов.

Для определения уровня знаний и навыков в области финансовой грамотности может быть использовано

анкетирование, включающее вопросы по основным аспектам:

– базовые понятия и понимание основных финансовых концепций (например, влияние инфляции на сбережения);
– управление денежными средствам в повседневной жизни (например, планирование доходов по сравнению с расходами и определение приоритетов расходов на предметы первой необходимости);
– способность планировать расходы на перспективу (например, накопления или сбережения на запланированные и непредвиденные расходы);
– возможность выбора между финансовыми продуктами (например, покупки, проверка условий займа или кредита и т.д.);
– умение управлять эмоциями (например, импульсивные покупки, склонность к риску и т.д.).

При разработке новых программ, курсов, занятий и других видов учебной и внеучебной активности по финансовой грамотности следует учитывать результаты оценки воздействия как традиционных (занятия, семинары, уроки, лекции), так и инновационных форм и методов (проекты, кейсы, онлайн-курсы, деловые и ролевые игры и т.п.).

Инновационные методы и технологии позволяют привлечь внимание к проблеме для более глубокого понимания и развития социальных навыков: различные жизненные ситуации можно моделировать с помощью различных обучающих игр – классических настольных или компьютерных. Расширенные уровни моделирования представляют, например, виртуальную компанию, созданную учащимися средней школы, которые ведут бизнес в соответствии с обычной коммерческой практикой, но в условиях игры. Также полезно при обучении финансовой грамотности развивать социальные навыки учащихся, сотрудничество в группе. Включение групповых форм обучения способствует стимулированию и совершенствованию навыков учащихся и студентов в области взаимодействия и культуры общения. Учащиеся могут поделиться опытом, составить собственное мнение и показать свои сильные стороны. Аналогичным образом можно использовать план обучения, основанный на проектах.

В этом смысле перспективно рассмотреть инновационные формы и методы обучения (Schilling, Hill, 2007). Обучение на основе проектов стало одним из лучших методов в новой образовательной модели, поскольку представляет собой учебный процесс, ориентированный на ученика или студента и их интересы, способствует их вовлеченности в учебный процесс.

Основные принципы проектного обучения позволяют эффективно формировать и базовые, и профессиональные компетенции в рамках образовательных программ и дисциплин (Abell, 2007):

– обучение основано на постановке проблемы как отправной точки процесса обучения;
– опыт обучающихся имплицитно является частью процесса обучения: соотношение образовательной проблемы или задачи с индивидуальным опытом обучающегося повышает уровень его мотивации;
– проблемное обучение, или обучение на основе задач является, центральной частью образовательного процесса, поскольку задачи необходимо решать путем поиска информации и принятия решений;
– студенты учатся соотносить конкретный или эмпирический опыт с

теорией, что является решающим с точки зрения формирования компетенции (применения знаний и умений, развития навыков), прежде всего способности анализировать информацию;

– обучение, основанное на групповой работе, является важным компонентом в новой модели обучения: развиваются личные компетенции, связанные с управлением процессами сотрудничества.

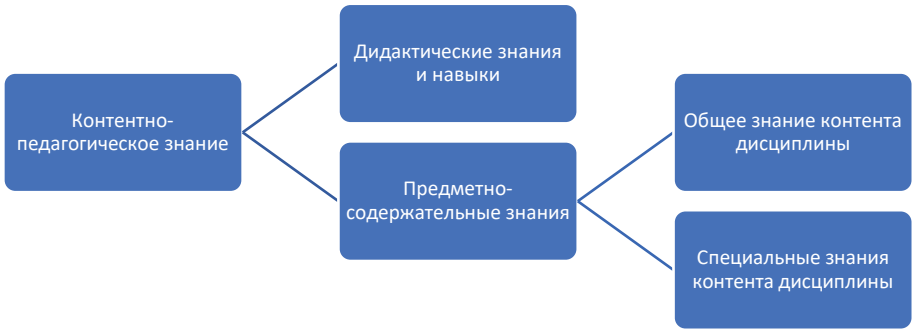
Образовательный подход с применением метода проектов в рамках формирования финансовой грамотности при обучении школьников или подготовке будущих учителей в вузе требует от учителей и преподавателей сосредоточиться на «знании как», а не на «знании чего-то», т.е. на развитии способности обучающихся к самостоятельному обучению, их способности мыслить и действовать творчески. Поэтому самая большая проблема, с которой сталкиваются учителя и преподаватели, обучающие финансовой грамотности, – это актуализация концепции и доступность терминологии, а также формирование базовых знаний и навыков посредством активных и интерактивных методов обучения. Однако основных концептуальных знаний и терминологии недостаточно. Учащиеся и студенты должны знать, как применять информацию в реальных ситуациях. Именно здесь необходимо обучение на основе метода проектов.

В рамках исследования было проанализировано обучение финансовой грамотности в двух школах г. Ростова-Дону (№ 91, 101): проведено анкетирование учителей, результаты которого показали, что одним из наиболее частых методов, используемых для развития финансовой грамотности, является решение задач из цикла «ситуации повседневной жизни» (89%). Решение «бытовых» задач включали в свои занятия 71% учителей. Развитие финансовой грамотности одновременно по трем методам, включая групповое обучение и обучающие игры, решение задач и тестирование на знание базовых понятий, использовалось только в одной школе. В двух школах 12% преподавателей организовали посещение учащимися финансовых учреждений. Также в рамках исследования было проведено тестирование учителей (28 человек) и учащихся 9–10-х классов (всего 12 классов, общее число учащихся – 386 человек).

Тестирование позволило проанализировать взаимосвязь между знаниями учителей и учащихся в области финансовой грамотности. Тестирование учителей было основано на педагогической концепции содержания знаний. Структура тестирования была разработана для понимания и анализа уникальных знаний и навыков учителей: предметных знаний, которые представляют собой содержательные знания, и общих, непредметных знаний в области обучения и теории обучения, т.е. дидактических знаний. Данный подход применялся в зарубежных исследованиях и доказал свою эффективность (Schilling, Hill, 2007) (рисунок).

Результаты тестирования знаний и навыков учащихся, анализ использованных учителями методов и технологий показали, что применение образовательных игр, проектного обучения, интерактивных средств и современных ИКТ-технологий позволяет сформировать уровень финансовой грамотности выше базового.

Таким образом, исследование показало, что учителя обладают уникальными и взаимозависимыми компетенциями, которые позволяют им преподавать тему «Финансовая гра-



Модель применения концепции педагогического содержания знаний

мотность» в рамках своих дисциплин. В ходе четырех пилотных интервью стала очевидной неуверенность некоторых учителей в отношении обучения финансовой грамотности. Соответственно, для основного исследования необходимо провести полуструктурированное интервью, которое позволит учителям обсудить свой учебный материал, а также возможность проведения межпредметных проектов, которые выйдут за рамки их знаний основного содержания предмета и темы финансовой грамотности.

Также результаты первого тестирования позволили сформировать следующие гипотезы и вопросы исследования о возможностях и перспективах использования метода проектов при обучении финансовой грамотности школьников:

1. Какие методы обучения используются учителями 9–10-х классов общеобразовательной школы для обучения финансовой грамотности?

2. Какова эффективность этих методов обучения в данном конкретном образовательном процессе?

3. Насколько метод проектов эффективнее других применяемых методов?

Литература

1. *Зеленцова А.В., Блискавка Е.А., Демидов Д.Н.* Повышение финансовой грамотности населения: международный опыт и российская практика. М.: КноРус, 2012.
2. *Кузина О.* Финансовая грамотность и финансовая компетентность: определение, методики измерения и результаты анализа в России // Вопросы экономики. 2015. № 8. С. 129–148.
3. ММСО-2020: Функциональная грамотность – современный вызов для образования. URL: https://prosv.ru/news/show/5772.html.
4. *Онушкин В.Г., Огарев Е.И.* Проблема грамотности в контексте социальных перемен // Человек и образование. 2006. № 8. С. 44–49.
5. *Петрулевич И.А.* Финансовая грамотность в российском обществе: актуализация проблемы и способы ее решения с использованием потенциала подготовки будущих учителей // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2018. № 3. С. 162–165.
6. *Рошко Е.П.* Необходимость повышения финансовой грамотности школьников в регионе // Социальная компетентность. 2022. Т. 7, № 1. С. 57–67.
7. *Фатихов А.И., Насибуллин Р.Т.* Проблемы формирования финансовой культуры населения России сквозь призму социологических исследований // Вестник ТОГУ. 2010. № 2. С. 235–244.
8. *Юшаева Р.С.Э., Гайтукаева А.Р.* Изучение финансовой грамотности в школе и новые вызовы к квалификации педагогов финансовой грамотности // Учитель создает нацию (А-Х.А. Кадыров): сб. материалов V международной науч.-практ. конф. Махачкала; Грозный: Алеф, 2020. С. 464–466.
9. *Abell, S.K.,* 2007. Research on science teacher knowledge. In Abell, S.K. and N.G. Lederman (Eds.). Handbook of research on science education (p. 1105). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
10. *Alsemgeest, L.,* 2015. Arguments for and against financial literacy education: Where to go from here? International Journal of Consumer Studies, 39 (2): 155–161.

11. *Chen, H,* and *R. Volpe*, 2002. Gender differences in personal financial literacy among college students. Financial Services Review, 11 (3): 289–307.
12. *Davies, P.,* 2015. Towards a framework for financial literacy in the context of democracy. Journal of Curriculum Studies, 47 (2): 300–316.
13. *Lusardi, A.* and *O. Mitchell*, 2014. The economic importance of financial literacy: theory and evidence. Journal of Economic Literature, 52 (1): 5–44.
14. *Schilling, S.G.* and *H.C. Hill*, 2007. Assessing measures of mathematical knowledge for teaching: A validity argument approach // Measurement Interdisciplinary Research and Perspectives, 5 (2–3): 70–80.

References

1. *Zelentsova, A.V., E.A. Bliskavka* and *D.N. Demidov*, 2012. Improving financial literacy of the population: international experience and Russian practice. Moscow: KnoRus. (Rus)
2. *Kuzina, O.,* 2015. Financial literacy and financial competence: definition, measurement methods and analysis results in Russia. Economic Issues, 8: 129–148. (Rus)
3. MMSO-2020: Functional literacy is a modern challenge for education. Available at: https://prosv.ru/news/show/5772.html. (Rus)
4. *Onushkin, V.G.* and *E.I. Ogarev*, 2006. The problem of literacy in the context of social changes. Man and Education, 8: 44–49. (Rus)
5. *Petrulevich, I.A.,* 2018. Financial literacy in Russian society: raising the problem and ways to solve it using the potential of training future teachers. The Humanities: Socio-Economic and Social Sciences, 3: 162–165. (Rus)
6. *Roshko, E.P.,* 2022. The need to improve financial literacy of schoolchildren in the region. Social Competence, 7 (1): 57–67. (Rus)
7. *Fatikhov, A.I.* and *R.T. Nasibullin*, 2010. Problems of developing financial culture of the Russian population through the prism of sociological research. Bulletin of the Pacific National University, 2: 235–244. (Rus)
8. *Yushaeva, R.S.E.* and *A.R. Gaitukaeva*, 2020. Studying financial literacy at school and new challenges to the qualification of teachers in financial literacy. In: Teacher creates the nation (A-Kh.A. Kadyrov): Proceedings of the V International Scientific Practical Conference (pp. 464–466). Makhachkala; Grozny: Aleph. (Rus)
9. *Abell, S.K.,* 2007. Research on science teacher knowledge. In Abell, S.K. and N.G. Lederman (Eds.). Handbook of research on science education (p. 1105). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
10. *Alsemgeest, L.,* 2015. Arguments for and against financial literacy education: Where to go from here? International Journal of Consumer Studies, 39 (2): 155–161.
11. *Chen, H,* and *R. Volpe*, 2002. Gender differences in personal financial literacy among college students. Financial Services Review, 11 (3): 289–307.
12. *Davies, P.,* 2015. Towards a framework for financial literacy in the context of democracy. Journal of Curriculum Studies, 47 (2): 300–316.
13. *Lusardi, A.* and *O. Mitchell*, 2014. The economic importance of financial literacy: theory and evidence. Journal of Economic Literature, 52 (1): 5–44.
14. *Schilling, S.G.* and *H.C. Hill*, 2007. Assessing measures of mathematical knowledge for teaching: A validity argument approach. Measurement Interdisciplinary Research and Perspectives, 5 (2–3): 70–80.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

- **Овчинников Ю.Д., Крохина М.Е., Гусева И.В.** Здоровьесберегающее образование: эффективность плавания и бега в борьбе с избыточным весом

УДК 796.011.1
DOI 10.18522/2658-6983-2023-5-45-48

Овчинников Ю.Д.,
Крохина М.Е.,
Гусева И.В.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПЛАВАНИЯ И БЕГА В БОРЬБЕ С ИЗБЫТОЧНЫМ ВЕСОМ

Ключевые слова: ожирение, оздоровительное плавание, оздоровительный бег, снижение веса, здоровьесберегающее образование.

© Овчинников Ю.Д., 2023
© Крохина М.Е., 2023
© Гусева И.В., 2023

Проблема избыточной массы тела в современном мире актуальна и требует практического решения. Изобилие продуктов, замена ходьбы и езды на велосипеде комфортным автомобилем или электрическим самокатом, а также пагубное влияние экологии привели к тому, что, по последним оценкам ВОЗ, более 1 млрд человек в мире имеют лишний вес.

В России от ожирения страдают 19% мужчин и 27,6% женщин. Следует отметить, что большинство из этих людей – граждане, не достигшие пенсионного возраста. Более того, их социальная жизнь и карьера идут на спад с появлением десятка лишних килограммов. Это стеснение, депрессивные эпизоды, неудобства в быту, иногда осуждение со стороны. Как правило, таким людям советуют больше ходить и правильно питаться. Спорт должен стать нормой жизни для каждого человека вне зависимости от его статуса и возраста. Федеральные и национальные проекты государства направлены на то, чтобы спорт стал доступнее для всех граждан в любое время в любой точке работы и проживания. Однако забота о собственном здоровье должна быть не только государственной задачей, но и личной потребностью человека.

Восприятие здорового образа жизни в последние годы изменилось (Федосова, 2021). Человек стал меньше двигаться, ходить пешком, в том числе из-за отсутствия социальной рекламы, пропагандирующей не только здоровый образ жизни, но и здоровьесберегающее образование. Пропаганда здорового образа жизни советского периода нацеливала трудовые коллективы, группы людей, человека на то, чтобы они хотели быть здоровыми и шли к поставленной цели – оздоровлению и поддержанию определенного уровня здоровья. Доступность оздоровления для потребителя – это баланс эффективности для организма и стоимости

оказываемых оздоровительных услуг (Тюкавкина, 2009).

Цель научного исследования – показать методику здоровьесберегающего образования, доступную и понятную населению, с целью избавления от лишнего веса. Проблема ожирения актуальна у специалистов различного профиля (Дадаева и др., 2020; Рауфов, Сулаймонова, 2020; Шикалева и др., 2022). Данный аспект требует изучения и пропагандирования различных форм, имеющих эффективность и полезность для населения (Лисевская, Павленко, 2019).

Исследования проводились на базе Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма при изучении профильного предмета «Биомеханика двигательной деятельности». Были выбраны самые популярные и доступные для населения виды спорта – бег и плавание (Занятие оздоровительным бегом..., 2022; Ю.Д. Овчинников и др., 2022). Движение рассматривается как важнейший фактор здорового образа жизни. В процессе научного исследования была рассчитана практико-ориентирования модель эффективности заботы о своем здоровье для людей, страдающих избыточной массой тела. Механизм ее действия должен быть доступен и понятен каждому потребителю с учетом принципов и законов биомеханики.

Потребитель оздоровительных услуг, обладающий избыточной массой тела, должен видеть расчет, говорящий о том, что эффективнее посещать тренировки по плаванию в бассейне, чем заниматься бегом или только силовыми тренировками в спортивном зале (Симоненков, 2015). Например, прогресс будет виден быстрее, так как за часовую тренировку в бассейне среднестатистический мужчина весом 70 кг при медленном плавании кролем сжигает 490 килокалорий. Это в три раза больше, чем при беге, а для того, чтобы сжечь такое количество калорий в зале, необходимо заниматься с высокой интенсивностью больше часа, на что способен далеко не каждый любитель физической культуры, а тем более человек с ожирением, так как наступает не только усталость, но и одышка. Как показали наблюдения, суставы таких людей подвергаются огромной нагрузке каждый день, зачастую им тяжело передвигаться пешком, а в воде эта нагрузка минимизирована. Так как плавание является цикличным видом спорта, где задействованы все группы мышц, довольно легко можно поддерживать интенсивность тренировки, контролировать пульс, за счет этого можно провести более длительную тренировку по плаванию, чем, например, по бегу (Котляров, Довнар, 2019). А длительность и интенсивность тренировки напрямую влияет на процесс жиросжигания, так как жиры начинают выступать в роли субстратов спустя час-полтора непрерывной физической работы. Жиросжигание является процессом, при котором организм использует жир как источник энергии. Во время физических нагрузок, таких как плавание, мышцы потребляют кислород и глюкозу из крови и тканей организма. При этом происходит окисление жира, который хранится в наших жировых клетках.

Еще одна отличительная особенность, которая влияет на качество и систематичность тренировок, – минимальный риск травм. Относительно бега при занятиях в воде на суставы оказывается минимальная нагрузка. Она также распределена по всему телу, что увеличивает энергозатратность упражнения. Так, например, мы можем провести теоретические расчеты для выяснения: с помощью чего – плавания или бега – мужчина ростом 180 см и весом 130 кг будет худеть эффективнее в течение двух месяцев, тренируясь три раза в неделю по часу (24 тренировки за два месяца = 24 часа тренировок). Чтобы это определить, нужно вычис-

лить, сколько усилий потребуется, чтобы сжечь столько калорий, сколько необходимо для сбрасывания ненужного веса. Сначала нужно посчитать, сколько калорий нужно сжечь, чтобы снизить вес со 130 кг до здорового уровня, например до 90 кг. Для этого мы должны узнать, сколько калорий нужно потреблять, чтобы поддержать такой вес. Если мужчина в течение дня потребляет 3000 килокалорий, то для того, чтобы похудеть, он должен снизить свое потребление до 2500 килокалорий в день. Таким образом, чтобы потерять вес, необходимо сжечь примерно 3500 килокалорий за неделю. При занятиях спортом необходимо учитывать, сколько времени занимаются каждым из видов спорта и сколько калорий сжигается за это время (таблица).

Инфографика эффективности оздоровления разными видами спорта

24 занятия плаванием	24 занятия бегом
11 760 килокалорий	9600 килокалорий
490 килокалорий	400 килокалорий

Примечание: может использоваться как рекламный стикер в бассейнах

Например, при плавании за 24 занятия сжигается примерно 11 760 килокалорий (24 занятия по 60 минут × 490 килокалорий), а при беге за 24 занятия сжигается около 9600 килокалорий (24 занятия по 60 минут × 400 килокалорий). Таким образом, похудеть быстрее поможет плавание. Более того, эргономические свойства воды окажут укрепляющее влияние на мышцы, спину и легкие (Сергиевич, Усачев, 2016). Сейчас пожилые люди не привыкли в силу возрастных особенностей ходить в бассейн. Пожилым людям, которым сложно плавать классическими стилями, целесообразно использовать методику аквафитнеса, включающую специальные спортивные тренажеры. Питание лучше сделать дробным, порции пищи – небольшими, чтобы не нагружать органы пищеварения. Следует отметить, что мало детей на Кубани занимается плаванием, хотя детское население в возрасте до 18 лет страдает избыточной массой тела (Литвина и др., 2022; Результаты изучения..., 2022; Сахарова, Соколова, 2015). Краснодарский край находится в числе лидеров по развитию детского ожирения от 0 до 15 лет (14 637 человек) (Дадаева и др., 2020). В то же время в Краснодаре, по данным управления образования, в 2022 г. по программе «Плавание для всех» занималось всего 1138 человек из 183,2 тыс. школьников.

Коэффициент механической эффективности двигательной деятельности позволяет оценить эффективность этих движений. Он позволяет сравнить энергию, которой обладает организм, с энергией, потраченной на эту двигательную деятельность. Величина этого коэффициента существенно зависит от характера двигательной деятельности и параметров среды, в которой эта деятельность происходит. Перемещение тела в воздушной и водной средах требует различного расхода энергии: при плавании тратится в 20 раз энергии больше, чем при беге. Эргономическая среда воды оказывает положительное влияние на организм, делает мышцы упругими и эластичными. Спина при занятиях бегом устает больше, чем при плавании, не случайно занятия плаванием прописывают в качестве лечебной физкультуры детям, страдающим сколиозом.

Литература

1. *Дадаева В.А., Александров А.А., Драпкина О.М.* Профилактика ожирения у детей и подростков // Профилактическая медицина. 2020. Т. 23, № 1. С. 142–147.
2. Занятие оздоровительным бегом со студентами педагогического университета / Н.А. Захарова [и др.] // Обзор педагогических исследований. 2022. Т. 4, № 6. С. 102–105.
3. *Котляров А.Д., Довнар А.Ю.* Применение методов спортивной тренировки в кондиционном плавании с женщинами 30–40 лет // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62–2. С. 135–140.

4. *Лисевская А.И., Павленко Е.П.* Занятие плаванием как средство повышения уровня здоровья у студентов // Наука-2020. 2019. № 7. С. 123–126.
5. *Литвина Г.А., Кульчицкий В.Е., Куйбар М.Р.* Влияние занятий плаванием на организм ребенка // Тенденции развития науки и образования. 2022. № 82–5. С. 58–60.
6. *Овчинников Ю.Д., Чубенко И.С., Муталлимова Г.А.* Экологические забеги: новый социальный формат развития человека в природе и обществе // Профильная школа. 2022. Т. 10, № 1. С. 43–46.
7. *Рауфов А.А., Сулаймонова Г.Т.* Сравнительная характеристика липидного спектра при ИБС у больных с ожирением и без ожирения // Новый день в медицине. 2020. № 1. С. 332–336.
8. Результаты изучения церебральной перфузии и трактографии у детей с ожирением / Ю.Г. Самойлова [и др.] // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 2022. Т. 122, № 10. С. 96–101.
9. *Сахарова Н.Е., Соколова В.С.* Динамика функционального и физического состояния детей младшего школьного возраста с избыточной массой тела средствами плавания // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С. 218.
10. *Сергиевич Е.А., Усачев В.А.* Влияние оздоровительного плавания в сочетании с сауной на сердечно-сосудистую и дыхательную систему // Вестник Омского государственного аграрного университета. 2016. № 1. С. 305–310.
11. *Тюкавкина Л.И.* Преимущества бега для самостоятельных занятий оздоровительной физкультурой // Проблемы высшего образования. 2009. № 1. С. 364–366.
12. *Симоненков В.С.* Бег как средство повышения общей выносливости студентов вузов // Вестник Оренбургского государственного университета. 2015. № 2. С. 151–155.
13. *Федосова А.А.* Изучение и сравнение занятий плаванием с использованием различных образовательных методов на занятии у школьников // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2021. № 8–1. С. 166–168.
14. *Шикалева А.А., Шулаев А.В., Шайдуллина М.Р.* К вопросу ожирения среди детей: детское ожирение как медико-социальная проблема // Российский педиатрический журнал. 2022. Т. 3, № 1. С. 350.
15. *Makhmudovich, G.A.,* 2022. Movement is the main factor of a healthy lifestyle. Open Access Repository, 9 (12): 4–9.
16. *Rasuljon, K.* and *A. Kurvonoy*, 2023. The role of physical exercises in students' health. In: 2023: ICDE-India April. URL: https://econferencezone.org/index.php/ecz/article/view/2170.

References

1. *Dadaeva, V.A., A.A. Aleksandrov* and *O.M. Drapkina*, 2020. Preventing obesity among children and adolescents. Preventive Medicine, 23 (1): 142–147. (Rus)
2. *Zakharova, N.A. et al*., 2022. Recreational jogging with students of a pedagogical university. Review of Pedagogical Research, 4 (6): 102–105. (Rus)
3. *Kotlyarov, A.D.* and *A.Yu. Dovnar*, 2019. Application of sports training methods in conditioned swimming with 30-40 year-old women. Problems of Modern Pedagogical Education, 62–2: 135–140. (Rus)
4. *Lisevskaya, A.I.* and *E.P. Pavlenko*, 2019. Swimming as a means of improving students health. Nauka-2020, 7: 123–126. (Rus)
5. *Litvina, G.A., Kulchitsky, V.E.* and *M.R. Kuybar*, 2022. The influence of swimming lessons on children's body. Trends in the Development of Science and Education, 82–5: 58–60. (Rus)
6. *Ovchinnikov, Yu.D., I.S. Chubenko* and *G.A. Mutallimova*, 2022. Ecological races: a new social format of human development in nature and society. Specialized School, 10 (1): 43–46. (Rus)
7. *Raufov, A.A.* and *G.T. Sulaimonova*, 2020. Comparative characteristics of the lipid spectrum in CHD in obese and non-obese patients. New Day in Medicine, 1: 332–336. (Rus)
8. *Samoylova, Yu.G. et al.*, 2022. Results of the study into cerebral perfusion and tractography in obese children. Journal of Neurology and Psychiatry named after S.S. Korsakov, 122 (10): 96–101. (Rus)
9. *Sakharova, N.E.* and *V.S. Sokolova*, 2015. Dynamics of the functional and physical condition of overweight primary school children by means of swimming. Modern Problems of Science and Education, 4: 218. (Rus)
10. *Sergievich, E.A.* and *V.A. Usachev*, 2016. The effect of recreational swimming in combination with a sauna on the cardiovascular and respiratory system. Bulletin of Omsk State Agrarian University, 1: 305–310. (Rus)
11. *Tyukavkina, L.I.,* 2009. Advantages of running for self-study in recreational physical education. Problems of Higher Education, 1: 364–366. (Rus)
12. *Simonenkov, V.S.,* 2015. Running as a means of increasing overall endurance of university students. Bulletin of Orenburg State University, 2: 151–155. (Rus)
13. *Fedosova, A.A.,* 2021. Studying and comparing swimming lessons using various educational methods in the classroom of schoolchildren. International Journal of Humanities and Natural Sciences, 8–1: 166–168. (Rus)
14. *Shikaleva, A.A., A.V. Shulaev* and *M.R. Shaidullina*, 2022. On the issue of obesity among children: childhood obesity as a medicalsocial problem. Russian Pediatric Journal, 3 (1): 350. (Rus)
15. *Makhmudovich, G.A.,* 2022. Movement is the main factor of a healthy lifestyle. Open Access Repository, 9 (12): 4–9.
16. *Rasuljon, K.* and *A. Kurvonoy*, 2023. The role of physical exercises in students' health. In: 2023: ICDE-India April. Available at: https://econferencezone.org/index.php/ecz/article/view/2170.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

- **Карантыш Г.В., Курушина О.В., Морозова Ю.В., Ольмесова А.И., Тюрина Е.В.** Сочетание коррекционно-логопедических технологий и средств мультстудии при работе с детьми старшего дошкольного возраста с дизартрией

УДК 376.3
DOI 10.18522/2658-6983-2023-5-51-58

Карантыш Г.В.,
Курушина О.В.,
Морозова Ю.В.,
Ольмесова А.И.,
Тюрина Е.В.

СОЧЕТАНИЕ КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ И СРЕДСТВ МУЛЬТСТУДИИ ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, дизартрия, логопедия, коррекционно-логопедические техники, средства мультстудии.

© Карантыш Г.В., 2023
© Курушина О.В., 2023
© Морозова Ю.В., 2023
© Ольмесова А.И., 2023
© Тюрина Е.В., 2023

Речевые нарушения в детском возрасте негативно отражаются на развитии личности и социализации ребенка как в краткосрочной, так и в долгосрочной перспективе (Law et al., 2003), особенно если эти нарушения развиваются на фоне органического поражения мозга. Одним из таких сложных речевых дефектов является дизартрия, которая характеризуется специфическими нарушениями просодической и звукопроизносительной сторон речи, вызванными недостаточностью иннервации артикуляционного, голосового и дыхательного аппарата (Архипова, 2008; Башмакова, Станилеско, 2016; Белякова, 2013; Логопедия, 2009).

Впервые термин «дизартрия» был введен А. Куссмаулем в 1879 г. В XX в. описана структура дефекта при дизартрии (Л.Б. Литвак), разработаны подходы к дифференциальной диагностике различных ее форм с этиопатологической (М.С. Маргулис), неврологической (И.И. Панченко, Л.А. Щербакова), нейролингвистической позиций (Е.Н. Винарская). Проблемой диагностики и коррекции дизартрии также занимались Е.Ф. Архипова, Л.И. Белякова, Л.А. Данилова, М.В. Ипполитова, А.Н. Корнев, Л.В. Лопатина, Р.И. Мартынова, О.В. Правдина, К.А. Семенова, Э.Я. Сизова, Е.Ф. Соботович, Л.А. Чистович, М.Б. Эйдинова и др. Г.В. Чиркиной и Е.М. Мастюковой рассмотрены клинико-психологические аспекты дизартрии и содержание коррекционной работы с детьми, страдающими данным речевым нарушением. Однако, несмотря на большое количество исследований в этой области, вопросы, касающиеся диагностики (Гарева, 2019; Allison et al., 2021; Borrie et al., 2022; Lansford, Liss, 2014) и коррекции дизартрических нарушений (Borrie et al., 2021; Moya-Galé et al., 2021; Pennington et al., 2016), остаются актуальными.

Традиционно система помощи детям с дизартрией включает комплекс мер, состоящий из медицинской, социальной, педагогической и логопедической работы (Жулина, Соловьева, 2018; Попова, 2020; Трошина, 2021; Эккерт, Лопатина, 2017; Pennington et al., 2013; Van Nuffelen et al., 2010). Также в последнее время все больше в логопедическую практику внедряются компьютерные технологии как в диагностических, так и в коррекционных целях.

Гипотезой данного исследования явилось предположение о том, что коррекционно-логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с дизартрией будет более эффективной, если ее применять в сочетании со средствами мультстудии.

Цель исследования – изучить влияние применения средств мультстудии в сочетании с логопедическим массажем при работе с детьми дошкольного возраста с дизартрией.

Исследование проводили на базе детского сада № 310 г. Ростова-на-Дону и детского сада № 3 г. Батайска Ростовской области с письменного согласия родителей детей.

В эксперименте приняли участие 27 детей в возрасте пяти – пяти с половиной лет с разными клиническими формами дизартрии, из них в контрольную группу вошли 12 детей (с псевдобульбарной дизартрией, n = 6; со стертой формой дизартрии, n = 6), в экспериментальную группу – 15 детей (с псевдобульбарной дизартрией, n = 9; со стертой формой дизартрии, n = 6).

Для диагностики использовали компьютерную программу тестирования и обработки данных «Логопедическое обследование детей» (Студия «ВиЭль»), основанную на методике В.М. Акименко (Акименко, 2015). Данная методика включает компьютерную программу и методические материалы. Общее количество тестовых заданий – 197. Развитие каждого показателя оценивалось по балльной шкале, также определялся уровень сформированности: I – низкий уровень; II – ниже среднего уровня; III – средний уровень; IV – выше среднего уровня; V – высокий уровень. В ходе диагностики учитель-логопед предъявлял ребенку задания на экране монитора, затем вносил результаты тестирования в программу (информация автоматически обрабатывается программой, данные сохраняются, что дает возможность в динамике анализировать результаты диагностики строения артикуляционного аппарата, развития речи и моторных функций ребенка). Коррекционно-логопедическую работы проводили в течение девяти месяцев.

С использованием методики Е.Ф. Архиповой (Архипова, 2018) у всех детей исследовали состояние мимической мускулатуры и мышечного тонуса, после чего в зависимости от характера нарушения тонуса и подвижности артикуляционных мышц применяли логопедический массаж по программе, предложенной Е.Н. Жулиной и Т.В. Солнцевой (Жулина, Солнцева, 2020). Также проводили работу по коррекции нарушений звукопроизношения при помощи логопедических технологий (Белякова, Волоскова, 2009).

В коррекционно-логопедической работе с детьми экспериментальной группы дополнительно использовали средства мультстудии «Я творю мир». Работу проводили в несколько этапов: 1) подготовительный (ознакомление детей с профессиями людей, создающих мультипликационные фильмы); 2) основной (создание мультфильма); 3) заключительный (рефлексия).

В ходе создания мультфильма решались образовательные, развиваю-

щие и коррекционные задачи. В рамках образовательных задач проводили ознакомление детей с видами мультфильмов и одновременно выбор технологии создания героев мультфильма (из пластилина или других материалов). Также детей знакомили с технологией создания мультфильма. В результате данной деятельности у ребенка повышалась мотивация, речевая активность, обогащался словарный запас, формировались навыки конструирования. Развивающие задачи решались через стимуляцию познавательной активности, творческого мышления, воображения и интереса к совместной деятельности со взрослым и сверстниками. В ходе проводимой коррекционно-логопедической работы с использованием данной технологии у детей развивали моторные навыки, невербальные и вербальные средства коммуникации. В зависимости от предпочтений детей при создании мультипликационного фильма изготавливали фигуры для плоской или объемной анимации. Использовали как индивидуальные, так и групповые формы работы (по пять-шесть детей). В каждой группе проводили обсуждение сценария мультфильма. Далее изготавливали героев по ранее выбранной детьми технологии. В процессе совместной работы разучивали слова каждого из героев мультфильма, а также их характер, работали над модуляцией голоса для создания образа своего героя.

Статистическую обработку проводили с помощью программы Statistica 10.0 (StatSoft, США). Количественные признаки представлены в виде среднего арифметического и среднеквадратичного отклонения ($M \pm \sigma$). Для оценки различий показателей на этапе констатирующего и контрольного экспериментов использовали U-критерий Манна–Уитни. За статистически значимые брали различия при $p < 0,05$.

На констатирующем этапе эксперимента у детей контрольной и экспериментальной групп не было выявлено различий между исследуемыми показателями, исследованных в рамках разных разделов диагностики по методике В.М. Акименко (таблица). У всех обследованных дошкольников строение артикуляционного аппарата соответствовало норме. Понимание речи также не было нарушено. Развитие остальных показателей отставало от уровня возрастной нормы. При изучении звукопроизношения у детей с дизартрией были отмечены нарушения в произношении шипящих (у 60% детей с псевдобульбарной дизартрией и одного ребенка со стертой формой дизартрии), свистящих (у 81% детей с псевдобульбарной дизартрией и семи детей со стертой формой дизартрии) и сонорных звуков (у 70% детей с псевдобульбарной дизартрией и четырех детей со стертой формой дизартрии).

Характерные нарушения фонематического слуха и восприятия: 12 детей с псевдобульбарной дизартрий и 6 со стертой формой дизартрии могли отдельно узнавать заданные звуки, но затруднялись при их выделении из слога и слова (особенно согласных звуков); не могли отличить правильное произношение слова от неправильного; совершали ошибки при воспроизведении рядов слогов и т.д.

При изучении дыхательной и голосовой функций установлено ограничение объема речевого дыхания, слабость речевого вдоха, аритмичность вдоха и выдоха у всех обследованных детей с дизартрией. У 9 дошкольников с псевдобульбарной дизартрией и 4 детей со стертой формой дизартрии не было сформировано диафрагмальное дыхание. Также были установлены

Результаты диагностики старших дошкольников с дизартрией на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (*M ± Sm*)

Раздел диагностики	Количество заданий в каждом разделе	Контрольная группа				Экспериментальная группа			
		среднее количество выполненных заданий		средний уровень развития		среднее количество выполненных заданий		средний уровень развития	
		Кн	Кт	Кн	Кт	Кн	Кт	Кн	Кт
Звукопроизношение	41	34,3 ± 1,7	37,2 ± 0,6	II	II	34,2 ± 1,8	39,1 ± 0,8*	II	III
Общая моторика	9	0,7 ± 0,4	2,3 ± 0,7*	I	II	0,7 ± 0,4	4,4 ± 0,7*#	I	III
Мелкая моторика	10	0,6 ± 0,4	1,8 ± 0,3*	I	II	0,5 ± 0,4	4,1 ± 0,7*#	I	III
Артикуляционная моторика	14	4,9 ± 0,8	6,4 ± 0,7*	II	III	4,5 ± 0,5	7,5 ± 0,5*	II	III
Динамическая организация артикуляционного аппарата в процессе речи	16	1,2 ± 0,7	5,3 ± 0,8*	I	II	1,3 ± 0,4	6,4 ± 0,6*#	I	III
Мимическая мускулатура	21	11,7 ± 1,1	13,9 ± 0,3	III	III	11,5 ± 0,6	16,2 ± 1,1*#	III	IV
Строение артикуляционного аппарата	6	6,0	6,0	V	V	6,0	6,0	V	V
Фонематическое восприятие	14	1,9 ± 0,9	3,7 ± 0,6*	I	II	1,8 ± 0,3	6,1 ± 0,9*#	I	III
Дыхательная и голосовая функция	7	4,5 ± 0,5	5,6 ± 0,5*	III	IV	4,3 ± 0,4	6,5 ± 0,6*#	III	V
Просодические компоненты речи	10	0,5 ± 0,5	1,8 ± 0,4*	I	II	0,6	3,6 ± 0,6*#	I	III
Слоговая структура слова	18	7,8 ± 0,4	9,2 ± 0,6*	I	II	7,7 ± 0,5	13,6 ± 0,9*#	I	III
Понимание речи	11	11,0	11,0	V	V	11,0	11,0	V	V
Лексический запас	5	2,1 ± 0,4	2,8 ± 0,6	II	III	2,1 ± 0,4	3,7 ± 0,4*#	II	IV
Грамматический строй	12	0,2 ± 0,2	2,5 ± 0,7*	I	I	0,2 ± 0,3	4,8 ± 0,6*#	I	III
Связная речь	3	16,1 ± 0,5	19,3 ± 0,8*	III	IV	15,9 ± 0,6	23,2 ± 0,4*	III	V

Примечание: Кн – констатирующий этап; Кт – контрольный этап; * – достоверные отличия показателей у детей на контрольном этапе относительно значений на констатирующем этапе; # – достоверные отличия показателей у детей экспериментальной группы относительно значений у детей контрольной группы (при $p < 0,05$).

нарушения просодической стороны речи, в том числе высоты и силы голоса, темпо-ритмической организации и логического ударения. Слоговая структура слова была сильно нарушена у детей с псевдобульбарной дизартрией, особенно в многосложных словах – в виде сокращений сочетания согласных; дети со стертой формой дизартрии в основном совершали ошибки при перестановке и употреблении слогов. Отмечалась и недостаточная сформированность лексической системы языка: снижен объем словаря, нарушено понимание слов, употребление их в речи, особенно у детей с псевдобульбарной дизартрией. Грамматический строй речи характеризовался задержкой развития морфологической и синтаксической системы языка у дошкольников как со стертой формой дизартрии, так и с псевдобульбарной дизартрией; также у семи детей с псевдобульбарной дизартрией наблюдались аграмматизмы в экспрессивной речи. Дети с дизартрией испытывали сложности при составлении связных высказываний на уровне фразы: им требовалось много времени для поиска подходящих слов либо помощь в виде наводящих вопросов.

Нарушение разных сторон речи при дизартрии связывают в том числе с несформированностью артикуляционной сферы. К наиболее выраженным недостаткам артикуляционной моторики у обследованных детей с дизартрией относились наличие содружественных движений, значительная истощаемость движений, их недостаточная точность и плавность, нарушения переключения одного движения на другое, последовательности движений и др. Одновременно у обследованных дошкольников с дизартрией отмечали нарушение общей, мелкой моторики и работы мимической мускулатуры (скованность, напряженность и неуверенность движений, трудности в переключении движений, их выполнение не с первого раза и др.). Степень выраженности нарушений в двигательной сфере была выше у страдающих псевдобульбарной дизартрией дошкольников.

Стойкие нарушения в речевой сфере и моторных функций у детей с дизартрией определяют важность разработки специальных программ коррекции. В рамках данного исследования был проведен сравнительный анализ результатов коррекционно-логопедической работы у детей контрольной и экспериментальной групп. Включение в коррекционно-логопедическую работу в экспериментальной группе средств мультстудии показало большую эффективность по сравнению с применением только логопедических техник и логопедического массажа в контрольной группе. После проведенной коррекционно-логопедической работы в контрольной группе развитие звукопроизношения у дошкольников с дизартрией оставалось на уровне ниже среднего, а в экспериментальной группе отмечали значительное улучшение звукопроизносительной стороны речи у детей (до среднего уровня). В обеих группах выявлено повышение развития фонематического восприятия, слоговой структуры речи, а также просодической стороны речи: у дошкольников контрольной группы – до уровня ниже среднего, у детей экспериментальной группы – до среднего уровня. У детей обеих групп повысился лексический запас, но в экспериментальной группе развитие лексической стороны речи на этапе контрольного эксперимента было на уровне выше среднего. Грамматический строй речи после коррекционно-логопедической работы у детей контрольной группы хотя и изменился, но оставался со-

гласно критериям оценки по методике В.М. Акименко на низком уровне, тогда как у большинства дошкольников экспериментальной группы грамматический строй речи был развит на среднем уровне. Поэтому и уровень развития связной речи на этапе контрольного эксперимента у детей экспериментальной группы был выше относительно дошкольников контрольной группы. На фоне этого у детей отмечалось повышение уровня развития дыхательной и голосовой функции: до уровня выше среднего в контрольной группе и до высокого уровня у детей экспериментальной группы. Снизились проявления дисфункции артикуляторной программы, работы мимической мускулатуры, а также мелкой и общей моторики. Особенно существенные изменения наблюдали в экспериментальной группе дошкольников (см. таблицу).

Предполагаемой причиной более высокой эффективности коррекционно-логопедической работы с использованием средств мультстудии является то, что в процессе создания мультфильма, помимо развития моторики, речевой и неречевой коммуникации, решается еще одна важная задача: повышение у детей с дизартрией мотивации достижения конечного результата. Предлагая ребенку выполнить действие, требующее синхронности и точности движений, скоординированных движений глаз, высокой концентрации внимания (например, лепка, рисование, складывание картинки из частей и т.д. либо действия в рамках выполнения заданий на логопедических занятиях), нужно помнить, что это обычно вызывает у него большие трудности и повышенную утомляемость. Поэтому педагогу важно создавать условия, необходимые для организации творческого образовательного процесса с детьми: построение системы мотивов, придающих активный и направленный характер деятельности ребенка, в процессе которой учитываются его индивидуальные предпочтения и особенности развития.

Использование средств мультстудии в процессе коррекционно-логопедической работы с дошкольниками с дизартрией позволяет создать такие условия для построения системы мотивов у ребенка: он может участвовать в определении сюжетной линии фильма, выбрать героя, над созданием которого будет работать (в том числе в процессе озвучивания). При этом у ребенка развиваются моторные и коммуникативные навыки, повышается общая осведомленность о профессиях людей, занимающихся созданием мультфильма. Ребенок обучается продуктивно взаимодействовать с педагогом и детьми в группе, занимающейся созданием мультипликационного фильма. Важным результатом деятельности по созданию мультфильма детей с дизартрией стало развитие у них и метакогнитивных процессов как периода, подготавливающего формирование личностной рефлексии (Амвросова, Леханова, 2011), происходящей в совместной деятельности (в данном случае при оценке результатов своей деятельности в рамках создания фильма проявлялись элементы речеязыковой рефлексии). Дети, прослушивая озвученный фильм, указывали на неправильное произношение слов (в своем исполнении и исполнении других детей группы).

Таким образом, одним из главных результатов проведенной коррекционно-логопедической работы в сочетании со средствами мультстудии была стимуляция у старших дошкольников с дизартрией речеязыковой рефлексии, которая всегда нарушена у детей с тя-

желыми нарушениями речи. Создание системы мотивов в рамках сформированных образовательных условий способствовало более эффективной коррекции нарушений речевой и моторной сфер у старших дошкольников с дизартрией по сравнению с традиционными подходами к работе с этими детьми.

Литература

1. *Акименко В.М.* Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями. Ростов н/Д: Феникс, 2015.
2. *Амвросова О.А., Леханова О.Л.* Рефлексия в общении как условие социализации дошкольников с общим недоразвитием речи // Вестник Череповецкого государственного университета. 2011. № 4–1. С. 94–99.
3. *Архипова Е.Ф.* Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей. М.: АСТ: Астрель, 2008.
4. *Архипова Е.Ф.* Логопедический массаж при дизартрии: учеб. пособие. М.: Астрель, 2018.
5. *Башмакова С.Б., Станилеско И.В.* Современные исследования дизартрии в отечественной и зарубежной логопедии // Концепт. 2016. Т. 17. С. 818–822.
6. *Белякова Л.И.* Логопедия. Дизартрия. М.: ВЛАДОС, 2013.
7. *Белякова Л.И., Волоскова Н.Н.* Логопедия. Дизартрия. М.: ВЛАДОС, 2009.
8. *Гарева Т.А.* Современные проблемы исследования моторно-двигательных и речеязыковых расстройств у детей с дизартрией // Современные вопросы биомедицины. 2019. Т. 3, № 4. С. 90–97.
9. *Жулина Е.В., Солнцева Т.В.* Экспериментальная апробация программы использования логопедического массажа в целях коррекции дизартрии у дошкольников // Проблемы современного педагогического образования. 2020. Т. 66, № 4. С. 91–94.
10. *Жулина Е.В., Соловьева Н.Н.* Логопедическая ритмика как средство коррекции просодики у детей дошкольного возраста со стертой дизартрией // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58–2. С. 79–82.
11. Логопедия: учебник / под ред. Л.С. Волковой. М.: ВЛАДОС, 2009.
12. *Попова Е.Ф.* Использование нейростимуляции в коррекции звукопроизношения у детей дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами // Наука и школа. 2020. № 3. С. 190–196.
13. *Трошина Е.С.* Дифференцированная коррекционно-развивающая работа по социально-коммуникативному развитию дошкольников с дизартрией и заиканием // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 6, ч. 4. С. 158–162.
14. *Эккерт О., Лопатина Т.* Сочетанное применение логопедического массажа, криотерапии и глицина при лечении детей с дизартрией // Врач. 2017. № 10. С. 63–65.
15. *Allison, K.M., M. Russell* and *K.C. Hustad*, 2021. Reliability of perceptual judgments of phonetic accuracy and hypernasality among speech-language pathologists for children with dysarthria. American Journal of Speech-Language Pathology, 30 (3S): 1558–1571.
16. *Borrie, S.A., K.L. Lansford* and *T.S. Barrett*, 2021. A clinical advantage: Experience informs recognition and adaptation to a novel talker with dysarthria. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 64 (5): 1503–1514.
17. *Borrie, S.A. et al*., 2022. From speech acoustics to communicative participation in dysarthria: Toward a causal framework. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 65 (2): 405–418.
18. *Lansford, K.L.* and *J.M. Liss*, 2014. Vowel acoustics in dysarthria: Speech disorder diagnosis and classification. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 57 (1): 57–67.
19. *Law, J., Z. Garrett* and *C. Nye*, 2003. Speech and language therapy interventions for children with primary speech and language delay or disorder // The Cochrane Database of Systematic Reviews, 2003 (3). URL: https://www.cochranelibrary.com/cdsr/doi/10.1002/14651858.CD004110/full.
20. *Moya-Galé, G. et al*., 2021. Speech treatment effects on narrative intelligibility in French-speaking children with dysarthria. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 64 (6S): 2154–2168.
21. *Pennington, L. et al*., 2013. Intensive dysarthria therapy for younger children with cerebral palsy // Developmental Medicine and Child Neurology, 55 (5): 464–471.
22. *Pennington, L. et al*., 2016. Speech therapy for children with dysarthria acquired before three years of age. The Cochrane Database of Systematic Reviews, 7 (7). URL: https://www.cochrane.org/CD006937/MOVEMENT_speech-therapy-children-dysarthria-ac-quired-three-years-age.
23. *Van Nuffelen,* G. *et al.*, 2010. Effect of rate control on speech production and intelligibility in dysarthria. Folia Phoniatrica et Logopaedica, 62 (3): 110–119.

References

1. *Akimenko, V.M.,* 2015. Speech therapy examination of children with speech disorders. Rostov-on-Don: Phoenix. (Rus)
2. *Amvrosova, O.A.* and *O.L. Lekhanova*, 2011. Reflection in communication as a condition of socialization of preschoolers with general underdevelopment of speech. Bulletin of Cherepovets State University, 4–1: 94–99. (Rus)

3. *Arkhipova, E.F.,* 2008. Correctional speech therapy work to overcome erased dysarthria in children. Moscow: AST: Astrel. (Rus)
4. *Arkhipova, E.F.,* 2018. Speech therapy massage for dysarthria: teaching manual. Moscow: Astrel. (Rus)
5. *Bashmakova, S.B.* and *I.V. Stanilesko*, 2016. Modern studies of dysarthria in national and foreign speech therapy. Concept, 17: 818–822. (Rus)
6. *Belyakova, L.I.,* 2013. Speech therapy. Dysarthria. Moscow: VLADOS. (Rus)
7. *Belyakova, L.I.* and *N.N. Voloskova*, 2009. Speech therapy. Dysarthria. Moscow: VLADOS. (Rus)
8. *Gareva, T.A.,* 2019. Modern problems of research of motor and speech-language disorders in children with dysarthria. Modern Issues of Biomedicine 3 (4): 90–97. (Rus)
9. *Zhulina, E.V.* and *T.V. Solntseva*, 2020. Experimental approbation of the program for the use of speech therapy massage for the correction of dysarthria in preschoolers. Problems of Modern Pedagogical Education, 66 (4): 91–94. (Rus)
10. *Zhulina, E.V.* and *N.N. Solovyova*, 2018. Logopedic rhythmics as a means of correcting prosody in preschool children with erased dysarthria. Problems of Modern Pedagogical Education, 58–2: 79–82. (Rus)
11. *Volkova, L.S.* (Ed.), 2009. Speech therapy: textbook. Moscow: VLADOS. (Rus)
12. *Popova, E.F.,* 2020. The use of neurostimulation in the correction of sound reproduction in preschool children with minimal dysarthric disorders. Science and School, 3: 190–196. (Rus)
13. *Troshina, E.S.,* 2021. Differentiated correctional and developmental work on the social and communicative development of preschoolers with dysarthria and stuttering. International Research Journal, 6 (4): 158–162. (Rus)
14. *Eckert, O.* and *T. Lopatina*, 2017. Combined use of speech therapy massage, cryotherapy and glycine in the treatment of children with dysarthria. Doctor, 10: 63–65. (Rus)
15. *Allison, K.M., M. Russell* and *K.C. Hustad*, 2021. Reliability of perceptual judgments of phonetic accuracy and hypernasality among speech-language pathologists for children with dysarthria. American Journal of Speech-Language Pathology, 30 (3S): 1558–1571.
16. *Borrie, S.A., K.L. Lansford* and *T.S. Barrett*, 2021. A clinical advantage: Experience informs recognition and adaptation to a novel talker with dysarthria. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 64 (5): 1503–1514.
17. *Borrie, S.A. et al.*, 2022. From speech acoustics to communicative participation in dysarthria: Toward a causal framework. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 65 (2): 405–418.
18. *Lansford, K.L.* and *J.M. Liss*, 2014. Vowel acoustics in dysarthria: Speech disorder diagnosis and classification. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 57 (1): 57–67.
19. *Law, J., Z. Garrett* and *C. Nye*, 2003. Speech and language therapy interventions for children with primary speech and language delay or disorder // The Cochrane Database of Systematic Reviews, 2003 (3). Available at: https://www.cochranelibrary.com/cdsr/doi/10.1002/14651858.CD004110/full.
20. *Moya-Galé, G. et al.*, 2021. Speech treatment effects on narrative intelligibility in French-speaking children with dysarthria. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 64 (6S): 2154–2168.
21. *Pennington, L. et al.*, 2013. Intensive dysarthria therapy for younger children with cerebral palsy // Developmental Medicine and Child Neurology, 55 (5): 464–471.
22. *Pennington, L. et al*., 2016. Speech therapy for children with dysarthria acquired before three years of age. The Cochrane Database of Systematic Reviews, 7 (7). Available at: https://www.cochrane.org/CD006937/MOVEMENT_speech-therapy-children-dysarthria-ac-quired-three-years-age.
23. *Van Nuffelen,* G. *et al.*, 2010. Effect of rate control on speech production and intelligibility in dysarthria. Folia Phoniatrica et Logopaedica, 62 (3): 110–119.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- **Данчук И.И., Павлова М.И.** Дистинктивность проектирования ситуационных задач в образовательной практике высшей профессиональной школы
- **Колодовская Е.А.** Использование электронных образовательных ресурсов для профессиональной подготовки логопедов

УДК 378 147
DOI 10.18522/2658-6983-2023-5-61-68

Данчук И.И.,
Павлова М.И.

ДИСТИНКТИВНОСТЬ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СИТУАЦИОННЫХ ЗАДАЧ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Ключевые слова: профессиональное образование, профессиональные компетенции, метод ситуационных задач, структура задачи, проектирование ситуационной задачи, анализ конкретной ситуации.

© Данчук И.И., 2023
© Павлова М.И., 2023

Современный мир в силу бесконечно трансформирующихся условий функционирования и сфер деятельности предписывает конкретные правила для любой области жизнедеятельности социума, в частности это воздействует на рынок трудовых ресурсов (Carneiro et al., 2021; Geschwill, Nieswandt, 2020). Ныне существует нехватка в квалифицированных специалистах, имеющих познания в теории осуществления деятельности и намеренных демонстрировать надежность, обязательность и активность в своем профессиональном труде и вместе с тем действительно освоивших явственный комплекс первостепенно важных знаний, умений и навыков, направленных на продуктивное исполнение работы по профессии. Поэтому в системе профессионального образования в рамках современных федеральных государственных образовательных стандартов делается упор на реализацию компетентностного подхода, т.е. приоритетом выступает именно формирование у студентов различных компетенций, обладание которыми обеспечит успешное ведение профессиональной деятельности. И применяемые методы должны безоговорочно ориентироваться на это. Подтверждение сказанному находим в словах Е.В. Мартыненко о том, что вызовы, с которыми образование сталкивается в эпоху сегодняшнего хрупкого (Brittle), тревожного (Anxious), нелинейного (Nonlinear), непостижимого (Incomprehensible) мира (BANI-мира), во многом способствуют изменениям в самой системе. Для эффективного прогнозирования ситуации и выработки стратегии образования будущего необходимо опираться не только на качественные характеристики BANI-мира, теорию поколений, но и на многие отечественные разработки по методике, педагогике и психологии в обучении (Мартыненко, 2022).

Обзор дефиниций понятия «компетенция» и выявление сути компе-

тенции в образовательном контексте показали:

– компетенции представляют собой обобщенные способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности (по Э.Ф. Зееру);
– компетенция есть существующая норма, установленная социумом и предъявляемая к образованию и подготовке личности как профессионала, способного к продуктивной деятельности в конкретной сфере (по А.В. Хуторскому);
– компетенция − ожидаемый результат обучения, который достигается по изучении конкретного предмета, курса или модуля. По своему содержанию компетенция является системой знаний, умений, навыков и качеств личности, которые способствуют успешной профессиональной деятельности (по А.А. Михайлову и О.В. Воробьеву).

Многие исследователи обращают внимание на такую особенность компетенций, как динамичность. Иначе говоря, они не являются постоянными, а, наоборот, своей деятельностью личность способствует их развитию, совершенствованию или же исчезновению при отсутствии практики для их проявления (по Р.З. Федоровой, Г.Ф. Махмутовой).

Так, анализ компетенций в рамках компетентностного подхода в образовательной практике профессиональной школы позволяет заострить интерес на уровневой структуре компетенций:

– нижний уровень включает в себя набор стандартных мыслительных операций (например, анализ, обобщение, сравнение, планирование, прогноз и др.), служащих опорой для последующих формируемых компетенций;
– средний уровень характеризуется наличием и развитием индивидуальных качеств личности, которые напрямую влияют не только на развитие, но и на реализацию компетенций (целенаправленность, организованность, творчество, самостоятельность и т.д.);
– верхний уровень представлен непосредственно компетенцией, а именно ее содержательной и компонентной характеристикой (по И.А. Зимней).

Независимо от того, насколько разнообразны содержательные аспекты компетенций, все они в обобщенном виде имеют единый компонентный состав, который можно представить в виде перечня следующих элементов: знания, умения и навыки, личностно-деловые качества, мотивационные и целевые установки, а также практический опыт применения вышеназванных составляющих.

В контексте профессионального образования компетенции принято разделять в соответствии с их принадлежностью к конкретной профессиональной деятельности на ключевые, общепрофессиональные и профессиональные.

Ключевые компетенции отличаются своим надпрофессиональным характером. Они представляют собой универсальные базовые навыки и умения, которые способствуют получению результатов как в обычной жизни, так и в профессиональной деятельности.

Общепрофессиональные компетенции, в отличие от ключевых, относятся уже не столько к личностным характеристикам, сколько к самой профессиональной деятельности. Они представляют собой универсальные для большинства существующих профессий навыки и способности, позволяющие справляться с решением общих профессиональных задач.

Профессиональные компетенции характеризуют знания, умения, навыки и способности личности успешно выполнять узкопрофессиональные обязанности и решать задачи на основе собственного профессионального опыта.

Поскольку формирование компетенций является основной целью образовательной деятельности, важно ответственно подходить к выбору инструментов и средств достижения нужного результата.

Среди всего многообразия методов и технологий следует отдельно выделить метод ситуационных задач, который дискутируется учеными-педагогами в связи с ситуационном обучением (Быстрова и др., 2022; Вишнякова, 1999; Молькин, 2019; Панфилова, 2009; Рогова, 2018).

Ситуационное обучение – методика включения в учебный процесс глубокого и детального исследования реальной или имитированной ситуации, выполняемого для того, чтобы выявить ее частные и/или общие характерные свойства (Вишнякова, 1999).

К освещаемой проблеме проявила интерес А.П. Панфилова, указавшая, что наиважнейшими целями рассматриваемого метода выступают постижение знаний и формирование конкретных профессиональных умений и навыков посредством решения профессиональных задач.

Тактика решения заключается в следующем:

– дается задание, являющее собой текстовое описание ситуации, базирующейся на реальном опыте и включающей в себя проблему;
– студентам предлагается ряд задач (анализ ситуации, выявление проблемы, полное исследование условий и аспектов описанной ситуации, по возможности совершение расчетов и др.);
– основной итог этой деятельности – принятие обоснованного решения проблемой ситуации.

«Анализ конкретных ситуаций – самый распространенный вид кейс-технологий в средних и высших учебных заведениях, поскольку является максимально практико-ориентированным и эффективным для решения и анализа, поскольку ориентирован на все группы студентов, с учетом их психофизиологических особенностей и уровня подготовки» (Быстрова и др., 2022, с. 48).

В духе сказанного выше стержнем метода предстает конкретная ситуация. «Однако материал в ней подкреплен результатами специальных исследований, формами статистической отчетности и другой информацией. Кроме того, описание ситуации может содержать факторы, которые на первый взгляд не имеют прямого отношения к решению, но именно из них требуется выделить самые важные, приоритетные для принятия решений» (Панфилова, 2009, с. 42). Среди прочего, позволительно отсутствие четко сформулированного задания или вопроса – при данных обстоятельствах перед решением студенты должны идентифицировать главную задачу, стоящую перед ними.

При решении ситуационных задач стоит осознавать, что весьма часто, в противовес кейсам, здесь возможно верное решение. Вдобавок попадаются задачи, в принципе не имеющие решения, устраняющего затруднение. В этом случае к решению принято относить выявление несоответствий, конкретизацию характера существенно важных шагов в создавшейся действительности.

«Очень часто этот метод используют тогда, когда уже проведено лекционное занятие и возникает необходимость развития идей, затронутых в нем, на новом логическом уровне, или в том случае, когда возникает ситуация внутренней необходимости использования отдельных моментов и положений уже усвоенной (предыдущей) темы» (Приходько, Смирнова, 2018).

Важно акцентировать внимание на преимуществах и возможностях метода ситуационных задач. А.В. Молькин отмечает следующие его достоинства (Молькин, 2019, с. 164–165):

– использование ситуационных задач в учебном процессе развивает аналитическое мышление;

– с помощью метода ситуационных задач развивается критическое мышление;
– работа над ситуационными задачами формирует системное мышление в восприятии реальности;
– деятельность по анализу ситуационных задач учит обучающихся выдвигать и анализировать различные варианты решения.

Итак, по мнению этого автора, аналитическое мышление подразумевает обработку большого объема информации: как самой ситуации, так и факторов, в той или иной степени имеющих или вовсе не имеющих к ней отношения, – без этого навыка невозможно решение ситуационной задачи. Критическое же мышление позволяет проводить объективную оценку ситуации и определенных условий на основе проведенного анализа при неимении предписаний на ее абсолютное восприятие. А системное мышление дает право расценивать имеющуюся ситуацию как целостную систему, состоявшую из взаимосвязанных элементов, факторов и условий, – такой взгляд позволяет замечать связи между этими частями, оценивать и определять их влияние друг на друга.

В контексте проблемы развития профессиональных компетенций у студентов метод решения ситуационных задач может стать хорошим инструментом достижения нужного результата. Как известно, профессиональные компетенции представляют собой «совокупность профессиональных знаний, умений, опыта в решении типовых профессиональных задач, такие личностные качества, как умение самостоятельно планировать свою деятельность и выполнять конкретные виды деятельности, готовность к развитию в профессии, которые позволят результативно осуществлять деятельность в той или иной области» (Иванов, Павлова, 2020, с. 59). Однако задачи, трактуемые нами, вобрали проблемные ситуации, разрешение которых возможно посредством соответствующих познаний и сформированных умений. Иначе говоря, не исключено, что обсуждаемый метод содействует не только выработке важных навыков и умений, но равным образом и оценке уровня их сформированности. Главное, нужно понимать, что необходимые результаты достигаются лишь при умелой и грамотной разработке и применении метода. Для этого важно соблюдать все необходимые методические рекомендации по разработке и реализации ситуационных заданий. По этой причине подчеркиваем важность создания ситуационных задач.

Проектированию ситуационных задач и внедрению их в обучение студентов посвятили свои труды многие исследователи (О.Е. Лебедев, Е.В. Помазанова, М.А. Приходько, Л.Р. Салаватулина, А.В. Хуторской, Н.В. Шарыпова, О.В. Шварева и др.), привнесшие в образовательную деятельность профессиональной школы ряд подходов к составлению таких задач. Существует три ключевых подхода:
– первый заключается в конструировании задачи на базе целесообразных вопросов из учебников;
– второй коренится в формулировании общих практикоориентированных задач, обязательных для разбора каждому студенту;
– третий зиждется на аккомодации действительных проблемных ситуаций к соразмерной теоретической базе (по О.В. Шваревой).

Для высококачественного в методическом плане конструирования ситуационной задачи преподаватель обязан выбрать точную тематику и цели обучения, определить уровень подготовки студентов, уточнить терминальную проблему – основу задачи, выстроить стратегию накопления информации и выработки ситуации, полностью сформировать вопросы для проблемного обсуждения и создать детальный маршрут организации учебного дей-

ствия, сообразовывая подсчет времени со всеми периодами разбора и решения задачи в рамках учебного занятия.

Важный момент в проектировании ситуационных задач – выбор источников. Источниками построения сюжета (содержания) и постановки проблемы ситуационной задачи являются научные знания, образовательный процесс и содержание обучения, личностный опыт, литература (учебная, художественная, публицистическая, нормативная, статистическая), интернет-источники и др. (Помазанова, 2022).

Иначе говоря, материалами педагогического характера, способными послужить базой для ситуационных задач, выступают:

– всякого рода прообразы из художественной литературы и публицистики (это отличная база для альтернативы замысла задачи либо даже конкретизации линии ее сюжета, а авторский стиль источника способен позитивно отразиться на подаче и восприятии задач, доступность же фрагментов из публицистики и эффективной информации из СМИ содействует их актуализации);
– научные статьи и монографии в формате обозреваемых проблемных ситуаций (сведения, черпаемые из них и включающиеся в текст задач, усиливают серьезность и корректность последних, а сами первоисточники могут быть вносены в перечень ресурсов, обязательных для анализа ситуационных задач);
– реальная практика (факты из практической профессиональной деятельности могут не только пробудить интерес у студентов, но и предоставить им возможность окунуться в профессиональную среду и имитировать разные стереотипы действий и решения трудовых задач в настоящих ситуациях);
– статистика (статистические сведения чаще всего действуют как база с целью экспертизы изложенной ситуации и ее требований, а также как основные материалы для произведения расчетов, способствующих осознанию и изучению задачи).

В зависимости от источников, выбранных в качестве основы проектирования задач, классификацию ситуаций представляют в трех блоках: ситуационные задачи, отражающие реальные жизненные ситуации; ситуационные задачи, моделирующие элементы профессиональной деятельности; ситуационные задачи, ориентированные на исследовательскую деятельность, т.е. научно-исследовательские ситуационные задачи (там же).

Операция конструирования ситуационных задач подразумевает исключительную сосредоточенность, обязательность и компетентность педагога; непосредственно операцию обусловливает воздействие внешних и внутренних побудительных мотивов. К внешним мотивам причисляют предписания к образованию, степень и достоинства учебно-методической поддержки. Внутренние побудительные мотивы связывают с возможностями преподавателей (новаторство, созидательность, креативность, обладание исчерпывающими сведениями по теории и практике проблемного задания, ориентация на достижение цели) и студентов (мобилизованность и коммуникабельность к способам обучающего действия, степень познания и сформированности умений и навыков).

Отдельный интерес в ходе создания ситуационных задач, в частности, вызывает их структура и суть. Проработка ряда образовательных источников, предписаний методического характера позволяет продемонстрировать общую структуру ситуационной задачи:

– проблемная практико-ориентированная ситуация, требующая решения;
– совокупность учебной информации, содействующая обзору и отбору решения, в том числе факты

о месторасположении учреждения, специфике профессиональной деятельности, самые разные статистические данные и др.;
– ассортимент заданий-вопросов, способствующих уточнению проблемы и нацеливанию умственного взора на ее разрешение (по М.А. Приходько, О.Б. Смирновой).

В образовательном действии профессиональной школы равным образом воплощается и версия конструирования задач с опорой на таксономию Б. Блума. В сущности это творение с данными задачи на базовых шести уровнях обучения: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка (knowledge – comprehension – application – analysis – synthesis – evaluation (Bloom et al., 1956)). Все уровни содержат самостоятельное задание. Такого рода построение задания гарантирует алгоритм действий по разбору и решению задачи, в дальнейшем обусловливает разрешение главного вопроса.

В процессе составления ситуационных задач важно диагностировать основную цель, становящуюся ценным путеводителем для организации учебного занятия в свете практикуемой технологии, включая конкретизацию целесообразного периода занятия. Поэтому Н.В. Шарыпова с соавт. фиксируют такие моменты (Шарыпова, Чекалина, 2017, с. 64):
– приложение ситуационных задач в период актуализации знаний студентов содействует активизации исследовательского азарта к изучаемой учебной информации, детерминации маршрута в освоении темы. Ситуационные задачи здесь могут выступать как средство повышения мотивации изучения нового материала;
– ситуационные задачи в период осмысления новейшей учебной информации в ходе действия над ней эффективнее проводить в формате групповых форм деятельности. Подобная организация обучающего действия направлена на совершенствование коммуникативных навыков и аналитической деятельности студентов, которые предлагают и обосновывают личные воззрения на проблему и ее разрешение, сравнивают и разбирают иные подходы. В течение совместного разбора итогов, каковых достигли субъекты образования, допускается проводить перекрестную дискуссию, дебаты, спор-диалог;
– приложение ситуационных задач в период рефлексии делает возможным индивидуальное подытоживание рассматриваемой учебной информации студентами, трактование их уровня познания как преподавателем, так и одногруппниками, а также самостоятельно. В дополнение результаты способствуют констатации траектории последующего освоения учебного ресурса.

Прежде чем включать ситуационные задачи в структуру занятия, педагог обязан проинформировать студентов: истолковать тематику, главную цель данных задач, обрисовать форму работы (индивидуальная, самостоятельная или групповое обсуждение), обеспечить надлежащими раздаточными материалами и самим текстом задачи, обозначить критерии оценивания решения задачи.

Далее следует непосредственный разбор задачи. Найти ответ в ситуационных задачах можно разными способами. Один из вариантов – это такая схема действий: актуализация, проблемный этап, целевой этап, этап выбора средств решения, генерализация (по О.Е. Лебедеву).

Другой вариант предлагает Л.Р. Салаватулина: «Анализ условия задачи, формулировка исходных данных и целей, разработка плана решения задачи, принятие и реализация плана решения, рефлексия, исследование

результата решения, определение достижения поставленных целей, выработка плана дальнейшего развития» (Салаватулина, 2018, с. 141).

Вторая версия способа решения ситуационных задач, по-нашему мнению, на сегодняшний момент наиболее распространена в профессиональной школе.

Значимым шагом приложения ситуационных задач в практической деятельности выступает оценка наличествующих результатов. В течение создания ситуационной задачи педагог обязан позаботиться о конкретизации ключевых критериев и показателей для выполнения аттестации, в ходе которой особенно учитывается напористость и инициативность студентов в дискуссии, суждении, соответствие представляемых решений выдвинутой в задаче проблеме, обладание теоретической учебной информацией в случае аргументирования заявляемых версий решения, демонстрация решения задачи.

Окончание действия разбора ситуационных задач на занятии протекает посредством осуществления рефлексии коллегиально со студентами; в данном случае производится подытоживание главных выводов работы, показ сильных и слабых мест студентов в формате изучаемой темы, установление результатов, добытых за счет обращения к методу ситуационного анализа.

Возможность внедрения разработанных ситуационных задач на занятиях в действительности регулируется созвучием главным установкам: аналогия поставленной цели; принятие во внимание политической и экономической обстановки в страны и регионе в формате условий задачи; иллюстрация реалий профессионального труда; релевантность показателя трудности задания способностям и уровню познаний студентов; курс на наращивание потенций субъектов образования (мыслительных, мониторинговых, стремления к прогнозованию); стимул для студентов и основание к обсуждению, дебатам.

На основе всего вышеизложенного можно сделать вывод о том, что продуктивность работы ситуационных задач в обучающем действии высшей профессиональной школы заключается в следующем:

– ситуационные задачи нацелены на становление будущего умелого специалиста, знающего свое дело и эффективно включающегося в разрешение реальных проблемных ситуаций, вместе с тем сопрягающего профессиональную компетентность с интересами социума;
– такие задания предусмотрены как для индивидуальной, так и для коллективной деятельности, вследствие чего преподавателю нужно предварительно выбрать формат действий;
– педагог выстраивает и координирует работу учебной группы, нацеливает и активизирует участие студентов;
– эти задачи точно имеют возможность стать плодотворным инструментарием выработки профессиональных компетенций, между тем результативность этого особо гарантируется через квалифицированное сопряжение уникальных подходов, методов и технологий обучающего действия.

Поэтому при нынешней актуальности вариативности, дифференцированности и стандартизации профессионального образования ситуационные задачи по любой дисциплине в высшей школе при подготовке специалистов (например, педагогов, дизайнеров, архитекторов, инженеров и др.) являют собой неоспоримый инструментарий поддержки в методическом плане образовательных действий в синтезе целей, сути дидактических процессов и организационных форм.

Литература

1. *Быстрова Н.В., Уракова Е.А., Глазова В.О.* Кейс-метод как ведущая технология формирования профессиональных компетенций студентов вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75–2. С. 46–49.
2. *Вишнякова С.М.* Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО, 1999.
3. *Иванов М.А., Павлова А.В.* Метод кейсов как средство формирования профессиональных компетенций студентов организаций среднего профессионального образования (на примере автодорожного техникума) // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69–3. С. 58–62.
4. *Мартыненко Е.В.* Образование: основные предпосылки и тенденции преобразований // Мир университетской науки: культура, образование. 2022. № 5. С. 25–30.
5. *Молькин А.В.* Метод решения ситуационных задач в контексте практико-ориентированного обучения в системе дополнительного образования // Преподаватель XXI век. 2019. № 2–1. С. 162–168.
6. *Панфилова А.П.* Инновационные педагогические технологии. Активное обучение: учеб. пособие М.: Академия, 2009.
7. *Помазанова Е.В.* Ситуационные задачи как средство формирования профессиональных компетенций студентов // Образование и воспитание. 2022. № 4. С. 31–32.
8. *Приходько М.А., Смирнова О.Б.* Ситуационные задачи как средство интеграции фундаментальных и специальных знаний // Мир науки. Педагогика и психология. 2018. №3. URL: https://mir-nauki.com/PDF/31PDMN318.pdf.
9. *Рогова В.С.* Формирование конкурентоспособности будущих-инженеров-электротехников в сфере международного сотрудничества в системе высшего профессионального образования: дис. … канд. пед. наук. Донецк, 2018.
10. *Салаватулина Л.Р.* Решение ситуационных задач как средство формирования профессиональных компетенций будущих педагогов // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2018. № 2. С. 138–147.
11. *Шарыпова Н.В., Чекалина Т.В.* Ситуационные задачи как один из методов формирования ключевых компетенций школьников на уроках анатомии // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2017. № 4. С. 62–66.
12. *Bloom, B. et al.*, 1956. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain. N.Y.; Toronto: Longman.
13. *Carneiro, R.D. et al.*, 2021. Globalization, trade imbalances, and labor market adjustment. URL: https://www.nber.org/system/files/working_papers/w28315/w28315.pdf.
14. *Geschwill, R.* and *M. Nieswandt*, 2020. Lateral management. N.Y.: Springer.

References

1. *Bystrova, N.V., E.A. Urakova* and *V.O. Glazova*, 2022. Case-method as a leading technology for shaping professional competencies of university students. Problems of Modern Pedagogical Education, 75–2: 46–49. (Rus)
2. *Vishnyakova, S.M.,* 1999. Vocational education: dictionary. Key concepts, terms, topical vocabulary. Moscow: Scientific and methodological center of secondary vocational education. (Rus)
3. *Ivanov, M.A.* and *A.V. Pavlova*, 2020. The method of case-studies as a means of forming professional competencies of students of secondary vocational education organizations (based on road technical school). Problems of Modern Pedagogical Education, 69–3: 58–62. (Rus)
4. *Martynenko, E.V.,* 2022. Education: basic prerequisites and transformation trends. The World of Academia: Culture, Education, 5: 25–30. (Rus)
5. *Molkin, A.V.,* 2019. The method of assessing situational tasks in the context of practice-oriented learning in the system of additional education. Teacher of the XXI Century, 2–1: 162–168. (Rus)
6. *Panfilova, A.P.,* 2009. Innovative pedagogical technologies. Active learning: teaching manual. Moscow: Academia. (Rus)
7. *Pomazanova, E.V.,* 2022. Situational tasks as a means of shaping professional competencies of students. Education and Moral Instruction, 4: 31–32. (Rus)
8. *Prikhodko, M.A.* and *O.B. Smirnova*, 2018. Situational tasks as a means of integrating fundamental and special knowledge. The World of Science. Pedagogy and psychology, 3. Available at: https://mir-nauki.com/PDF/31PDMN318.pdf. (Rus)
9. *Rogova, V.S.,* 2018. Competitiveness of future electrical engineers in the field of international cooperation in the system of higher professional education: Candidate's thesis in Pedagogical Sciences. Donetsk. (Rus)
10. *Salavatulina, L.R.,* 2018. Solving situational problems as a means of forming professional competencies of future teachers. Bulletin of South Ural State Humanitarian-Pedagogical University, 2: 138–147. (Rus)
11. *Sharypova, N.V.* and *T.V. Chekalina*, 2017. Situational tasks as one of the methods of developing the key competencies of schoolchildren during anatomy lessons. Bulletin of Shadrinsk State Pedagogical University, 4: 62–66. (Rus)
12. *Bloom, B. et al.*, 1956. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain. N.Y.; Toronto: Longman.
13. *Carneiro, R.D. et al.*, 2021. Globalization, trade imbalances, and labor market adjustment. Available at: https://www.nber.org/system/files/working_papers/w28315/w28315.pdf.
14. *Geschwill, R.* and *M. Nieswandt*, 2020. Lateral management. N.Y.: Springer.

УДК 37.04;372.09
DOI 10.18522/2658-6983-2023-5-69-74

Колодовская Е.А.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ЛОГОПЕДОВ

Ключевые слова: логопед, профессиональная подготовка, высшее образование, обучение, ресурс, образовательный ресурс, электронные образовательные ресурсы, дистанционное обучение, образовательные технологии, проблемное обучение, личностно ориентированное обучение.

© Колодовская Е.А., 2023

Современная мировая ситуация способствовала развитию дистанционных систем взаимодействия в обществе. Электронные ресурсы развивались стремительно в разных сферах, в том числе в образовании. В связи с этим актуальной стала проблема обеспечения профессиональной подготовки специалистов, в частности логопедов, с использованием электронных образовательных ресурсов (ЭОР). ЭОР в самом общем понимании представляют собой средства обучения, разработанные и реализуемые на базе компьютерных технологий. Ранее к ЭОР относили только видеофильмы, звукозаписи, которые применялись для обучения логопедов. Однако прогресс не стоит на месте, и в современном варианте ЭОР трансформируются в формат дистанционного образования, когда посредством интернета осуществляется подготовка специалистов удаленно от образовательного учреждения.

Согласно современным стандартам профессиональной подготовки логопедов важное внимание уделяется формированию важнейших компетенций у данных специалистов (Dunsmuir et al., 2006; Passenger, 2014). Для достижения этой цели целесообразно использовать в процессе обучения ЭОР (Лаврентьева, Мельникова, 2016). Инновационные технологии, новые методы и приемы обучения и взаимодействия между педагогом и обучающимся позволяют создать ситуацию, способствующую повышению мотивации познания нового у студентов, самообразования, развития творческих способностей. Рассмотрением данной проблемы в науке и практике занимались такие ученые, как И.П. Подласый, В.С. Сластенин, В.Д. Симоненко и др. (Захарова, 2003).

ЭОР могут быть представлены в разных формах: электронный учебно-методический комплекс, электрон-

ный демонстрационный материал, электронный модуль проверки знаний, электронный практикум, электронный учебный модуль (дистанционный курс), электронное учебное пособие, электронное методическое пособие, видеотрансляция (Ковригина, 2008).

При использовании ЭОР для осуществления профессиональной подготовки специалистов логопедического и дефектологического профиля важно руководствоваться следующими факторами (Корякина, Архипова, 2021):

– общие принципы и закономерности образовательного процесса в образовательной организации;
– учебно-воспитательные задачи, стоящие на конкретном этапе получения образования;
– индивидуально-личностные особенности обучающихся, их возможности в плане использования ЭОР, навыки владения ими;
– особенности преподавания и методического сопровождения изучаемой дисциплины;
– наличие технических средств, необходимого специального оборудования, пособий, информационных ресурсов для эффективного обучения;
– подготовленность педагога, его уровень квалификации и личностные особенности, готовность к работе с использованием ЭОР.

Для осуществления профессиональной подготовки логопедов важно применять разные виды интерактивных технологий, используя при этом ЭОР. Такими технологиями могут быть следующие (Филатова, 2008):

– технология проблемного обучения, предусматривающая решение ситуационных задач из практики логопеда, которая может быть реализована в интерактивном формате посредством дистанционного взаимодействия педагога и студента;
– имитационные технологии (неигровые и игровые), посредством которых обучающиеся проигрывают какую-либо ситуацию из практической деятельности логопеда, а затем предлагают варианты ее решения в ходе совместного обсуждения;
– личностно ориентированные образовательные технологии, полагающие высшей ценностью личность студента, признающие его самобытность и индивидуальные образовательные потребности.

На современном этапе развития высшей школы особую практическую значимость при подготовке специалистов логопедического направления приобретает использование информационных технологий, а именно ЭОР, сетевых технологий. В свободном доступе для студентов вузов в данный момент находятся сотни тысяч полнотекстовых литературных изданий в электронных библиотеках, электронные версии периодических изданий, таких как журналы, вестники и т.д., справочные и библиографические базы данных, система видеоконференцсвязи, при помощи которой педагоги могут осуществлять работу на лекционных и практических занятиях, а также проводить индивидуальную работу по подготовке реферативных проектов, курсовых работ, выпускных квалификационных работ, написанию научных статей; актуальной и по сей день остается связь по электронной почте, где можно получить быструю обратную связь между педагогом и студентом, отправить необходимые файлы (Штыхно и др., 2020).

Современные цифровые ЭОР представляют собой создание для обучающихся специальной электронной информационно-образовательной среды. Данная среда – это система дис-

танционного (электронного) обучения. В России дистанционное обучение появилось почти в XX в., однако в последнее десятилетие получило особый толчок в развитии в связи с мировой пандемией (Ступина, 2009). Данную тему рассматривали в своих исследованиях такие ученые, как Л.Б. Астахова, Е.С. Собина, И.В. Чумакова и др. Это касается создания электронных информационных ресурсов, ЭОР, информационных технологий, телекоммуникационных технологий, обеспечивающих освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения (Полат, Бухаркина, 2008).

Е.Г. Каменский и О.А. Гримов в своих трудах рассматривали особенности использования ЭОР в условиях современного информационного общества. Исследователи уделили пристальное внимание такому понятию, как сетевые сообщества. Под ними они понимают специально созданные группы пользователей в социальных сетях. Данные сообщества целесообразно организовывать в процессе осуществления подготовки специалистов логопедического профиля, чтобы создать условия для развития их личности, обмена опытом, профессиональными разработками, для стимуляции профессионального саморазвития. Использование ресурсов сетевых сообществ по изучаемой проблематике способно активизировать образовательную деятельность студента. При этом важно эффективно осуществлять этот процесс, что на сегодняшний день является актуальным направлением развития для преподавателя университета (Каменский, Гримов, 2014).

Реализация образовательных программ в дистанционном формате предусматривает обучение на специальных платформах, подразумевающих создание электронных курсов по дисциплине, например E-Learning, MOOC. Данные платформы направлены на создание специальных учебных модулей по дисциплине (Позднякова, Кулешова, 2020):

– модуль получения информации (И-тип), в который входят электронные интерактивные лекции, информационные страницы, видеолекции, электронные учебники и ссылки на различные сайты;
– модуль практических занятий (П-тип), предусматривающий такие элементы, как задание, глоссарий, кроссворд, решение практических ситуаций и др.;
– модуль контроля (аттестации) (К-тип), в который входит промежуточное и итоговое тестирование.

При реализации дистанционного обучения будущих логопедов эффективным представляется использование таких платформ, как Zoom, Webinar, Teams, Google Meet и др. Такая форма взаимодействия с обучающимися имеет широкие возможности для общения между участниками конференции, которые могут находиться не только на территории области, региона, но и в другой стране, что создает условия для широкого обмена опытом, в том числе и с международными коллегами.

Формат дистанционных встреч представляет собой максимально широкое использование электронных ресурсов в процессе подготовки специалистов. В ходе онлайн-встречи студенты могут продемонстрировать свои методические разработки, показать практические навыки, педагог может воспроизвести видеофрагменты занятий с детьми, обратить внимание на сложности, а также дать студентам задание для выполнения в реальном времени или же обсуждения друг с другом.

Профессиональная логопедическая подготовка на данный момент может осуществляться при использовании профессиональных сообществ логопедов и дефектологов в пространстве социальной сети «ВКонтакте». Данная деятельность способна стимулировать мотивацию профессиональной деятельности, сформировать представление о видах деятельности специалиста. Примеры таких сообществ – «Практикующий логопед», «Типичный нейропсихолог», «Логопедические игры и книги», «Дефектолог.ру» и др. Педагогически организованное взаимодействие будущих логопедов с данными ресурсами сообществ, в которых собраны профессионалы своего дела, способствует развитию профессиональной направленности, личностной компетентности специалиста. Педагог может использовать ресурсы сообществ для развития поисковых умений студентов, отбора качественного материала для профессиональной деятельности. Вариантами заданий могут быть следующие:

– подобрать методические рекомендации для постановки звуков «р» и «р'»;
– изучить запросы начинающих специалистов к опытным, оценить свою готовность к решению данных задач;
– смоделировать ситуацию трудоустройства по специальности в образовательное учреждение, продумать вопросы опытной аудитории по дальнейшей трудовой деятельности в организации.

Данные задания способствуют творческому поиску необходимого материала, а также присоединению к специальным сообществам и группам, что сформирует привычку пользования ресурсом не только для выполнения задания, но и для профессионального саморазвития, написания курсовых проектов, дипломной работы.

Актуальным на данный момент остается вопрос проведения разных видов практики для будущих логопедов в рамках дистанционного формата обучения. Такой формат был необходим в ситуации пандемии, однако сейчас уже не так актуален. Тем не менее учебная и ознакомительная практика может быть реализована в данном формате, так как в ходе ее проведения будущие логопеды знакомятся с основными нормативно-правовым и методическими разработками, специальной литературой. Работа может быть реализована посредством дистанционного обучения и онлайн-встреч с руководителем по практике. Однако прохождение педагогической и производственной практики является крайне сложным без непосредственного выхода студентов на базу практики и наблюдения за работой логопеда. Именно поэтому офлайн-формат в данном случае необходим для эффективного освоения студентами материала (Позднякова, Кулешова, 2020).

Моделировать ситуации профессиональной деятельности учителя-логопеда в процессе профессиональной подготовки рекомендуется при использовании специальных компьютерных программ. Они используются при непосредственной работе с детьми с нарушениями речи и становятся хорошим способом получения профессиональных компетенций студентами. Такими программами могут быть «Видимая речь», «Развитие слухового восприятия» и др., которые также возможно применять в ходе дистанционной работы и обучения (Полат, Бухаркина, 2008).

Просмотр видео- и аудиоматериалов на практических занятиях, а также в ходе самостоятельной работы сту-

дентов посредством дистанционного обучения позволяет отразить всю многоаспектность коррекционно-педагогической работы специалиста с разными категориями детей. В ходе такой работы обучающиеся учатся ставить диагноз, наблюдать за проявлениями, анализировать, отслеживать динамику занятия, успешность ученика. Такая форма работы позволяет студентам-логопедам выстроить план действий в ходе занятий, анализировать коррекционно-педагогическую деятельность, особенности речевых патологий и направления работы с ними.

Итак, использование ЭОР для профессиональной подготовки логопедов необходимо на современном этапе развития образования и общества, во многом способствует повышению уровня профессиональных компетенций студентов, росту мотивации их учебно-профессиональной деятельности, а также наиболее рациональному использованию времени обучения, включению будущих специалистов в непосредственный коррекционно-педагогический процесс. Электронные образовательные ресурсы имеют широкие возможности для использования в образовательном пространстве вуза, а именно: применение дистанционного обучения, ЭОР, сетевых технологий, специальных компьютерных программ, аудиовизуальных технологий. Создание специальной электронной информационно-образовательной среды предусматривает использование информационных технологий, телекоммуникационных технологий, обеспечивающих освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения.

Литература

1. *Захарова Н.Г.* Информационные технологии в образовании: учеб. пособие. М.: Академия, 2003.
2. *Каменский Е.Г., Гримов О.А.* Сетевые сообщества в социальных сетях как фактор развития личностной субъектности // Социология и социальная работа. Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2014. № 2. С. 62–67.
3. *Ковригина Л.В.* Использование элементов информационных технологий при подготовке учителей-логопедов к логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста // Современные проблемы науки и образования. 2008. № 3. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=2772.
4. *Корякина Т.Г., Архипова С.Н.* К проблеме практической подготовки будущих дефектологов в условиях дистанционного обучения // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 11. С. 188–192.
5. *Лаврентьева М.А., Мельникова Е.Е.* Электронные образовательные ресурсы в логопедической практике // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 9–3. С. 520–524.
6. *Позднякова О.К., Кулешова Е.В.* Опыт организации учебной практики студентов – будущих учителей в условиях дистанционного обучения // Самарский научный вестник. 2020. Т. 9, № 3. С. 287–293.
7. *Полат Е.С., Бухаркина М.Ю.* Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие. М.: Академия, 2008.
8. *Ступина С.Б.* Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учеб.-метод. пособие. Саратов: Наука, 2009.
9. *Филатова Ю.О.* Инновационные аспекты подготовки педагогов XXI века // Преподаватель XXI века. 2008. № 3. С. 20–26.
10. *Штыхно Д.А., Константинова Л.В., Гагиев Н.Н.* Переход вузов в дистанционный режим в период пандемии: проблемы и возможные риски // Открытое образование. 2020. № 5. С. 72–81.
11. *Dunsmuir, S., V. Clifford* and *S. Took*, 2006. Collaboration between educational psychologists and speech and language therapists: barriers and opportunities. Educational Psychology in Practice, 22 (2): 125–140.
12. *Passenger, T.* 2014. Introduction to educational psychology practice. In: The Routledge international companion to educational psychology / Ed. by A.J. Holliman (pp. 21–30). London; N.Y.: Routledge.

References

1. *Zakharova, N.G.,* 2003. Information technologies in education: teaching manual. Moscow: Academia. (Rus)
2. *Kamensky, E.G.* and *O.A. Grimov*, 2014. Network communities in social networks as a factor in the development of personal subjectivity. Sociology

and social work. Bulletin of Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod, 2: 62–67. (Rus)
3. *Kovrigina, L.V.,* 2008. The use of information technology elements in the preparation of speech therapists for speech therapy work with senior preschool children. Modern problems of science and education, 3. Available at: https://science-education.ru/ru/article/view?id=2772. (Rus)
4. *Koryakina, T.G.* and *S.N. Arkhipova*, 2021. On the problem of practical training of future defectologists in the conditions of distance learning. Society: Sociology, Psychology, Pedagogy, 11: 188–192. (Rus)
5. *Lavrentieva, M.A.* and *E.E. Melnikova*, 2016. Electronic educational resources in speech therapy practice. Modern High-tech Technologies, 9–3: 520–524. (Rus)
6. *Pozdnyakova, O.K.* and *E.V. Kuleshova*, 2020. The experience of organizing student internship for future teachers in the conditions of distance learning. Samara Scientific Bulletin, 9 (3): 287–293. (Rus)
7. *Polat, E.S.* and *M.Yu. Bukharkina*, 2008. Modern pedagogical and information technologies in the education system: teaching manual. Moscow: Academy. (Rus)
8. *Stupina, S.B.,* 2009. Technologies of interactive learning in higher school: teaching manual. Saratov: Nauka. (Rus)
9. *Filatova, Yu.O.,* 2008. Innovative aspects of training teachers of the XXI century. Teacher of the XXI century, 3: 20–26. (Rus)
10. *Shtykhno, D.A., Konstantinova, L.V.* and *N.N. Gagiev*, Transition of universities to distant learning mode during the pandemic: problems and possible risks. Open Education. 2020, 5: 72–81. (Rus)
11. *Dunsmuir, S., V. Clifford* and *S. Took*, 2006. Collaboration between educational psychologists and speech and language therapists: barriers and opportunities. Educational Psychology in Practice, 22 (2): 125–140.
12. *Passenger, T.* 2014. Introduction to educational psychology practice. In: The Routledge international companion to educational psychology / Ed. by A.J. Holliman (pp. 21–30). London; N.Y.: Routledge.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

- **Паутова Л.Е.** Развитие цифровых компетенций слушателей программ дополнительного профессионального образования

УДК 159.9; 378
DOI 10.18522/2658-6983-2023-5-77-84

Паутова Л.Е.

РАЗВИТИЕ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СЛУШАТЕЛЕЙ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: цифровые компетенции, базовая модель цифровых компетенций, цифровизация мелиорации, профессиональное и непрерывное образование.

Исследование выполнено в рамках Государственного задания Минсельхоза России на 2021 г. № 082-00080-21-00.

© Паутова Л.Е.,2023

Актуальность исследования обусловлена тем, что определяющим фактором реализации национальных программ по цифровизации экономики РФ является их кадровое обеспечение. Нормативно-правовое обеспечение развития цифровых компетенций регламентировано на всех уровнях исполнительной власти – федеральном, муниципальном, региональном и отраслевом (Постановление Правительства РФ..., http://static.government.ru/media/files/aNtAARsD8scrvdizD7rZAw0FaFjnA79v.pdf; Распоряжение Правительства РФ..., http://government.ru/docs/28653;/ Приказ Минэкономразвития РФ..., https://www.economy.gov.ru/material/file/bd31fe31b5135c35e402b702c346f304/41_24012020.pdf; Стандарт..., 2019).

В связи с этим выявление и развитие показателей ключевых компетенций цифровой экономики (ККЦЭ) специалистов мелиоративной отрасли целесообразно осуществлять в системе непрерывного образования средствами профессиональных программ, информационных и коммуникационных технологий. Структура и содержание показателей ККЦЭ слушателей программ дополнительного профессионального образования (ДПО) на примере специалистов мелиоративной отрасли в настоящем исследовании разработаны на основе Приказа Минэкономразвития России от 24.01.2020 № 41 (Приказ Минэкономразвития РФ..., https://www.economy.gov.ru/material/file/bd31fe31b5135c35e402b702c346f304/41_24012020.pdf).

Цель исследования – изучение, определение структуры показателей ККЦЭ и разработка системных рекомендаций по их развитию у слушателей программ ДПО учебно-методического центра Всероссийского научно-исследовательского института систем орошения и сельхозводоснабжения

«Радуга» на примере работников Департамента мелиорации Министерства сельского хозяйства РФ.

Задачи исследования: провести научно-практический и теоретический анализ методологического, нормативно-правового, методического обеспечения по развитию профессиональных цифровых компетенций; разработать систему показателей для оценки сформированности ККЦЭ слушателей программ ДПО и рекомендации по их развитию в условиях цифровизации непрерывного образования.

Новизна результатов исследования заключается в следующем:

– определены основные компоненты базовой модели цифровых компетенций слушателей (работников мелиоративной отрасли);
– разработаны системные рекомендации по развитию ККЦЭ слушателей программ ДПО на примере работников Департамента мелиорации Минсельхоза РФ.

Практическая значимость результатов исследования: проведен статистический анализ данных по показателям ККЦЭ слушателей программ ДПО в условиях цифровизации непрерывного образования; зарегистрирована база данных для расчетов компетенций персонала в области цифровизации мелиоративного сектора по федеральным округам РФ.

В настоящей работе представлен научно-практический и нормативно-правовой анализ по проблеме исследования, обоснованы результаты и выводы исследования, изложенные в заключительном разделе.

Теоретико-методологическую основу исследования составили работы, посвященные особенностям ДПО (Тринитатская, Эпова, 2022) и электронно-образовательной среды (Котов, Катькало, 2023; Среда..., https://c1531.c.3072.ru) как фактора развития человеческого капитала (Луо и др., 2015; Разумова, Бурак, 2019); структурно-содержательным аспектам моделирования ККЦЭ (Ван Сиклен, https://www.tadviser.ru/index.php/Статья:Управление_данными_(Data_management); Папонова, 2012; Пинская, Михайлова, 2019; Hattie, 2012; Lucas et al., 2013; Swap et al., 2006); анализу перспективных рынков НТИ (Национальной технологической инициативы); периодизации цифровой мелиорации (Юрченко, 2020), опыту разработки моделей компетенций специалиста АПК (Аналитический центр Минсельхоза России, АНО «Университет НТИ 2035», РАНХиГС, МГТУ им. Н.Э. Баумана), и более ранние авторские исследования (Образовательные вызовы..., 2020; Угрюмова, Паутова, 2021).

Настоящее исследование проводилось в три этапа.

Первый этап – теоретический и структурно-содержательный анализ нормативно-правового, методологического и методического обеспечения процесса формирования ККЦЭ работников мелиоративной отрасли в системе непрерывного образования. Результаты данного этапа: 1) определены необходимые регламенты для развития ККЦЭ в системе непрерывного образования; 2) выявлены показатели соответствия и несоответствия по ККЦЭ в актуальных нормативно-правовых актах, ФГОС и отраслевых профессиональных стандартах; 3) определена структура показателей ККЦЭ слушателей ДПО на примере работников мелиоративной отрасли.

На втором этапе были определены методы диагностики уровня сформированности показателей ККЦЭ слушателей программ ДПО и инструменты электронно-образовательной среды для их развития.

На третьем этапе были определены уровни сформированности показателей ККЦЭ; разработаны системные рекомендации по развитию ККЦЭ у слушателей ДПО; обоснована структура основных элементов базовой модели цифровых компетенций (БМЦК) отраслевых специалистов.

Общая выборочная совокупность за период исследования: 141 слушатель программ ДПО – работники Департамента мелиорации Минсельхоза РФ из всех восьми федеральных округов РФ. Из них: 90 мужчин (64% от общей выборки), 51 женщина (36% от общей выборки); 134 человека (95% от общей выборки) – с высшим образованием, 7 человек (5% от общей выборки) – со средним профессиональным. Репрезентативность образованных типических выборок слушателей – с доверительной вероятностью 0,954.

Характеристика перечня программ ДПО и количества слушателей по ним представлена на рис. 1.

Профессионально-квалификационную характеристику выборки исследования по должностям можно проследить на рис. 2.

Территориальные сегменты выборки исследования по федеральным округам: ПФО – 28%, ЮФО – 27%, ЦФО – 24%, СибФО – 11%, СКФО – 9%, СЗФО и ДФО – по 7%.

Исследование показателей развития ККЦЭ слушателей осуществлялось в рамках программ повышения квалификации на базе ВНИИ «Радуга».

Для анализа и оценки уровня сформированности показателей ККЦЭ слушателей программ ДПО мы применяли метод опроса. В основу положена пятибалльная шкала порядка по критериям важности показателей в профес-

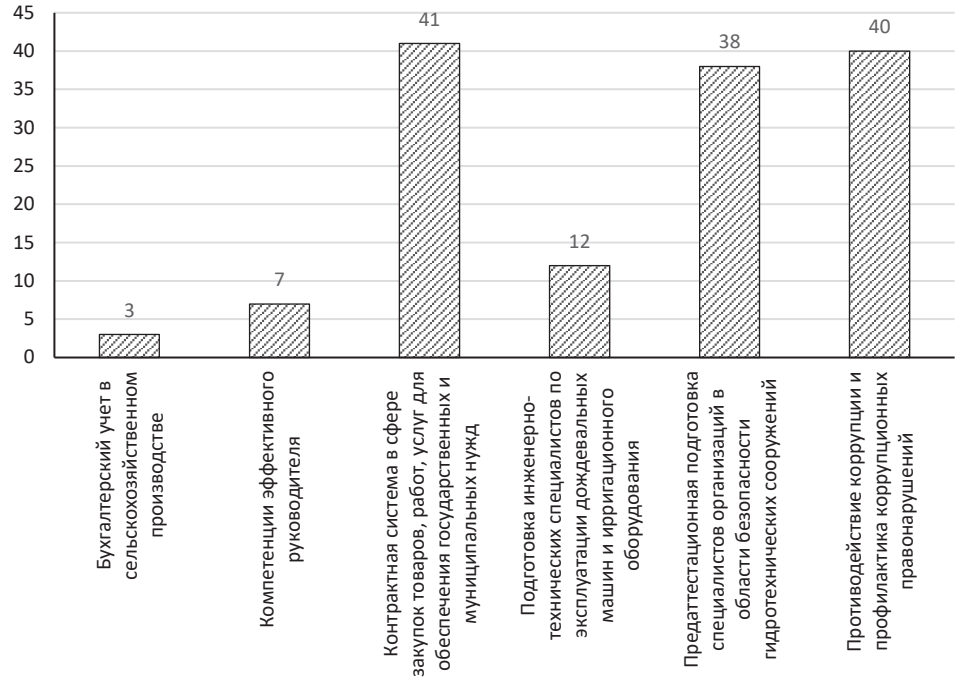


Рис. 1. Программы ВНИИ «Радуга» и численность слушателей за 2021 г., чел.

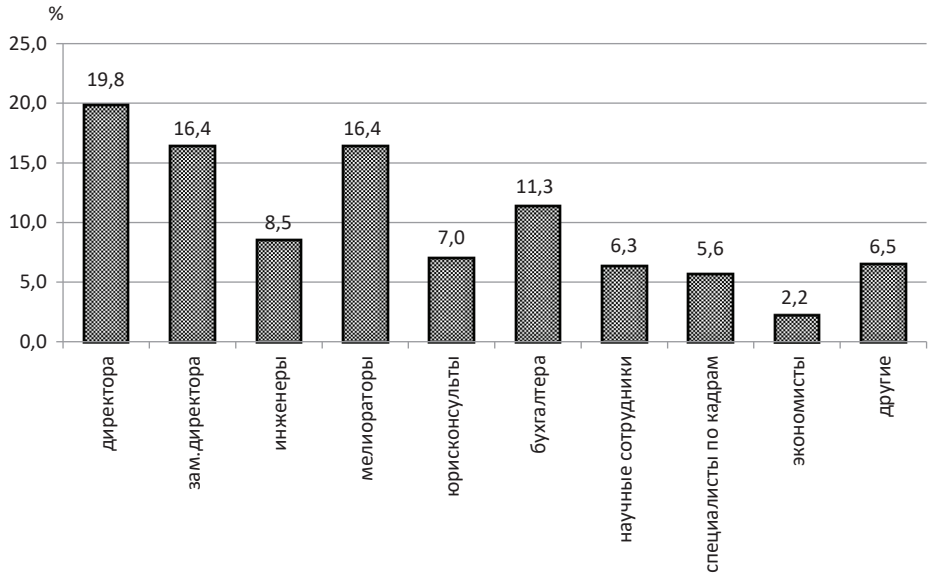


Рис. 2. Контингент слушателей программ ДПО по должностям за 2021 г., %

сиональной деятельности специалиста мелиоративной отрасли:

– от 4 до 5 баллов – высокая оценка;
– от 3 до 4 баллов – средняя оценка;
– меньше 3 баллов – низкая оценка.

Выборка из генеральной совокупности значений признака *X* считается репрезентативной, если ее предельная ошибка не превосходит 4%. Предельная ошибка бесповторной типической выборки значений признака *X* с доверительной вероятностью 0,954 вычисляется по формуле (Повторный и бесповторный отбор...., https://100task.ru/sample/44.aspx).

Для обоснования репрезентативности полученных выборок балльных оценок показателей ККЦЭ вычислили групповые средние и групповые дисперсии оценок показателей ККЦЭ слушателей программ ДПО (Провести исследования.., 2021, с. 100–152). Объем *N* генеральной совокупности равен 141. Групповые дисперсии характеризуют разброс (рассеивание) оценок в группах, при этом нулевая дисперсия указывает на совпадении оценок.

Для каждой выборки вычислены выборочные средние оценки и предельные ошибки выборок. Предельные ошибки выборок не превосходят 4% и, следовательно, с вероятностью 0,954 можно утверждать, что рассматриваемые выборки репрезентативны.

В процессе освоения программ ДПО средствами ЭОС «Среда электронного обучения 3KL» слушателям предоставляются возможности для развития ККЦЭ и их профессионально-образовательного взаимодействия на платформе. Анализируя инструменты ЭОС, возможно охарактеризовать систему цифровых компетенций, формируемых у слушателей программ ДПО. К элементам данной системы мы относим: информационно-коммуникативные компетенции (ККЦЭ 1, ККЦЭ 5); операционно-технологические компетенции, используемые при самостоятельных и практических работах (ККЦЭ 2, ККЦЭ 3); организационно-управленческие компетенции, обеспечивающее формирование и развитие ИТ-инфраструктуры мелиоративной отрасли (ККЦЭ 4).

Результаты проведенного исследования позволяют определить уровни сформированности показателей ККЦЭ слушателей ДПО за 2021 г.:

1. На высоком уровне сформированы показатели: ККЦЭ 1 «Коммуникация и кооперация в цифровой среде» (ККЦЭ 1.2 «Возможность обмена опытом работы с коллегами в других организациях»); ККЦЭ 2 «Саморазвитие в условиях неопределенности» (ККЦЭ 2.1 «Личностная потребность в профессиональном саморазвитии»; ККЦЭ 2.2 «Поиск более эффективных технологий деятельности или управления организацией в целом»; ККЦЭ 2.3 «Поиск факторов, обеспечивающих профессиональное мастерство»); ККЦЭ 5 «Критическое мышление в цифровой среде» (ККЦЭ 5.1 «Способность к анализу факторов, условий и причин продуктивности собственной деятельности»).

2. На среднем уровне сформированы показатели: ККЦЭ 1 «Коммуникация и кооперация в цифровой среде» (ККЦЭ 1.1 «Владение современными методами исследования отраслевого взаимодействия»; ККЦЭ 1.3 «Состояние и обслуживание компьютеров»); ККЦЭ 3 «Креативное мышление» (ККЦЭ 3.1 «Привлечение сотрудников к творческой исследовательской работе в системе управления»).

3. На низком уровне сформированы показатели: ККЦЭ 4 «Управление информацией и данными» (ККЦЭ 4.1 «Эффективность обмена информацией с сотрудниками внутри организации»; ККЦЭ 4.2 «Информационное взаимодействие с другими подразделениями»).

На основе полученных результатов разработаны рекомендации по обеспечению системных условий эффективного повышения квалификации и переподготовки кадров мелиоративной отрасли для развития профессиональных цифровых компетенций по направлениям. Реализацию предложенных рекомендаций целесообразно осуществлять на основе применения системного подхода в программах ДПО при развитии ККЦЭ слушателей.

По направлению нормативно-правового регулирования с целью устранения выявленных недостатков рекомендуется органам исполнительной власти привести в соответствие нормативно-правовые акты по вопросам регулирования цифровизации мелиоративной отрасли АПК РФ и непрерывного образования в системе ДПО:

– разработать единую дорожную карту по цифровизации АПК, в том числе по развитию единого информационного пространства и средств информационного взаимодействия для работников АПК с учетом отраслевой специфики. Определить мероприятия по снятию административных барьеров для координации и межведомственного взаимодействия при внедрении цифровых проектов и технологий для нужд и производственных решений сельского хозяйства;
– выявить актуальную потребность в обучении работников Депземмелиорации по развитию цифровых компетенций.

По направлению информационно-методического обеспечения к основным рекомендуемым мероприятиям считаем необходимым отнести:

– систематизацию согласованных актуальных профессиональных требований к деятельности специалистов мелиоративной отрасли для работы в условиях цифровой экономики;
– актуализацию профессиональных отраслевых стандартов с учетом современных цифровых технологий и требуемых компетенций в профессиональной деятельности (разделы стандарта «Вид деятельности» и «Трудовые функции»);

– разработку единой концепции БМЦК работников мелиорации. Необходимость разработки БМЦК работников мелиорации регламентирована (Распоряжение Правительства РФ..., http://government.ru/docs/28653/). В качестве алгоритма при разработке БМЦК работников мелиоративной отрасли АПК РФ считаем возможным использовать передовой опыт (Кондаков, http://rusacademedu.ru/wp-content/uploads/2018/11/kondakova.-bazovaja-model-kompetencij.pdf; Котов, Катькало, 2023; Модель..., 2020; Полевая, http://www.fa.ru/org/dpo/finprofessional/Documents/ueft/mod3/1_161118%20Модель%20компетенций%20Полевая.pdf; Стандарт..., 2019).

По направлению учебно-методического обеспечения программ ДПО на основе результатов исследования целесообразно (Провести исследования..., 2021, с. 113–131):

– разработать и реализовать программы ДПО «Основы цифровой грамотности работников мелиоративной отрасли» и «Информационные технологии в профессиональной деятельности», поскольку цифровая грамотность – это технические и когнитивные навыки, позволяющие ориентироваться в современных информационных технологиях, удовлетворяя личные, образовательные и профессиональные потребности;
– ввести соответствующие модули (блоки) по цифровизации в профильные программы ДПО повышения квалификации;
– разработать и внедрить психолого-педагогическое сопровождение слушателей программ ДПО в электронной информационно-образовательной среде.

Внедрение рекомендаций будет способствовать:

– совершенствованию и эффективному использованию отраслевых нормативно-правовых актов системы непрерывного образования в условиях цифровизации;
– выполнению целевых показателей государственных программ по развитию «цифровых» кадров мелиоративной отрасли;
– разработке и созданию условий для внедрения нормативно-правового механизма по заключению взаимовыгодных договорных отношений между разными субъектами АПК в целях формирования функционально-отраслевой цифровизации производственных процессов и профессионального развития отраслевых кадров в системе непрерывного образования.

Непрерывность ДПО работников отрасли определяет надпрофессиональный характер ККЦЭ. Это, в свою очередь, подразумевает сквозной процесс их формирования и развития в течение всего периода обучения по программам ДПО без отрыва от профессиональной деятельности.

На основе предложенных рекомендаций для обеспечения профессионального развития слушателей ДПО («цифровых» отраслевых кадров) на уровне органов исполнительной власти представляется необходимым:

– совершенствовать цифровые платформы отраслевого и межотраслевого взаимодействия специалистов, потенциальных партнеров, создавать благоприятные условия для развития технологических компаний и стартапов в мелиоративной отрасли;
– системно актуализировать профессионально-образовательные регламенты и инструменты отраслевого взаимодействия в условиях цифрового непрерывного образования;

– разработать и ввести единые нормативные профессионально-должностные требования по цифровым компетенциям для отраслевых работников по категориям должностей;
– разработать единую базовую модель цифровых компетенций работников в условиях цифровизации и способствовать ее внедрению на местах;
– разработать и внедрить информационно-технологическое и программное обеспечение системного мониторинга профессионального развития и ККЦЭ работников Департамента мелиорации;
– сформировать систему мотивации персонала, обеспечивающую получение профессиональных цифровых компетенций.

Литература

1. Постановление Правительства РФ «Об утверждении государственной программы Российской Федерации “Комплексное развитие сельских территорий” и о внесении изменений в некоторые акты Правительства Российской Федерации» от 31.05.2019 № 696. URL: http://static.government.ru/media/files/aNtAARsD8scrvdizD7rZAw0FaFjnA79v.pdf.
2. Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении программы “Цифровая экономика Российской Федерации”» от 28.07.2017 № 1632-р. URL: http://government.ru/docs/28653/.
3. Приказ Минэкономразвития РФ от «Об утверждении методик расчета показателей федерального проекта “Кадры для цифровой экономики” национальной программы “Цифровая экономика Российской Федерации”» от 24.01.2020 № 41. URL: https://www.economy.gov.ru/material/file/bd31fe31b5135c35e402b702c346f304/41_24012020.pdf.
4. *Ван Сиклен П.* Управление данными. Data management. URL: https://www.tadviser.ru/index.php/Статья:Управление_данными_(Data_management)
5. *Кондаков А.М.* Базовая модель компетенций – ядро системы образования и развития человека в условиях цифровой экономики. URL: http://rusacademedu.ru/wp-content/uploads/2018/11/kondakov-a.-bazovaja-model-kompetencij.pdf
6. Концепция развития цифровых компетенций НИУ ВШЭ. URL: https://www.hse.ru/mirror/pubs/share/444965207.pdf.
7. *Котов С.В., Катькало Д.Е.* Системы управления обучением (LMS) как инструмент управления образовательной субсредой // Мир университетской науки: культура, образование. 2023. № 1. С. 57–64.
8. *Луо М.Э., Бутенко В., Полунин К.* Новый взгляд на образование: раскрывая потенциал образовательных технологий // Образовательная политика. 2015. № 2. С. 72–110.
9. Модель компетенций команды цифровой трансформации в системе государственного управления / под ред. М.С. Шклярук, Н.С. Гаркуши М.: РАНХиГС, 2020.
10. Образовательные вызовы и драйверы кадров орошаемого земледелия РФ / под ред. Г.В. Ольгаренко, А.А. Угрюмовой. М.: РУСАЙНС, 2020.
11. *Папонова Н.Е.* Инструменты для управления информацией // Кадры предприятия. 2012. № 11. URL: https://dis.ru/library/587/30994/.
12. *Пинская М.А., Михайлова А.М.* Компетенции «4К»: формирование и оценка: практ. рекомендации. М.: Российский учебник, 2019.
13. Повторный и бесповторный отбор. Ошибка выборки. URL: https://100task.ru/sample/44.aspx.
14. *Полевая М.В.* Целевая модель компетенций в цифровой экономике. URL: http://www.fa.ru/org/dpo/finprofessional/Documents/ueft/mod3/1_161118%20Модель%20компетенций%20Полевая.pdf.
15. Провести исследования влияния государственной мелиоративной инфраструктуры на социально-экономическое развитие территории Российской Федерации: отчет о НИР; промежуточный за 2021 г. / А.А. Угрюмова [и др.]. Коломна: ВНИИ «Радуга», 2021.
16. *Разумова Т.О., Бурак И.Д.* Дополнительное профессиональное образование как фактор развития человеческого капитала: вопросы теории // Вестник Московского университета. Сер. 6. Экономика. 2019. № 5. С. 3–14.
17. Среда электронного обучения 3KL. URL: https://c1531.c.3072.ru.
18. Стандарт деятельности центров компетенций в сфере сельскохозяйственной кооперации и поддержки фермеров. М.: Росинформагротех, 2019.
19. *Тринитатская О.Г., Эпова Н.П.* Концептуальное обновление системы дополнительного профессионального образования: от методологии к практике // Мир университетской науки: культура, образование. 2022. № 10. С. 69–78.
20. *Угрюмова А.А., Паутова Л.Е.* Ключевые компетенции цифровой экономики в системе показателей цифровизации мелиоративной отрасли РФ // Развитие теории финансовой устойчивости: сб. статей 1-й Международной науч.-практ. конф. Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2021. С. 244–250.
21. *Юрченко И.Ф.* Становление цифровых платформ мелиоративного водохозяйственного комплекса // Известия Нижневолжского агроуниверситетского комплекса: Наука и высшее

профессиональное образование. 2020. № 1. С. 380–395.
22. *Hattie, J.,* 2012. Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning. N.Y.: Routledge.
23. *Lucas, B., G. Claxton* and *E. Spencer*, 2013. Progression in student creativity in school: First steps towards new forms of formative assessments. Paris: OECD Publishing.
24. *Swap, W. et al.*, 2006. Creating value with knowledge: Insights from the IBM Institute for Business Value. Moscow: Alpina Business Books.

References

1. Resolution of the Government of the Russian Federation "On approval of the State Program of the Russian Federation "Integrated development of rural areas" and on Amendments to Certain Acts of the Government of the Russian Federation» dated 31.05.2019 No. 696. Available at: http://static.government.ru/media/files/aNtAARsD8scrvdizD7rZAw0FaFjnA79v.pdf. (Rus)
2. Decree of the Government of the Russian Federation "On the approval of the program "Digital Economy of the Russian Federation" dated 28.07.2017 No. 1632-R. Available at: http://government.ru/docs/28653/. (Rus)
3. Order of the Ministry of Economic Development of the Russian Federation of "On approval of methods for calculating indicators of the federal project "Personnel for the Digital Economy" of the national program "Digital Economy of the Russian Federation" dated 24.01.2020 No. 41. Available at: https://www.economy.gov.ru/material/file/bd31fe31b5135c35e402b702c346f304/41_24012020.pdf. (Rus)
4. *Van Siclen, P.* Data management. Available at: https://www.tadviser.ru/index.php/Статья:Data_management. (Rus)
5. *Kondakov, A.M.* The basic model of competencies is the core of the system of education and human development in the digital economy. Available at: http://rusacademedu.ru/wp-content/uploads/2018/11/kondakov-a.-bazovaja-model-kompetencij.pdf. (Rus)
6. HSE Digital Competence Development Concept. Available at: https://www.hse.ru/mirror/pubs/share/444965207.pdf. (Rus)
7. *Kotov, S.V.* and *D.E. Katkalo,* 2023. Learning Management Systems (LMS) as a tool for managing the educational sub-environment. The World of Academia: Culture, Education, 1: 57–64. (Rus)
8. *Luo, M.E., V. Butenko* and *K. Polunin*, 2015. A new look at education: revealing the potential of educational technologies. Educational policy, 2: 72–110. (Rus)
9. *Shklyaruk, M.S.* and *N.S. Garkusha* (Eds.), 2020. The competence model of the digital transformation team in the public administration system. Moscow: RANEPA. (Rus)
10. *Olgarenko, G.V.* and *A.A. Ugryumova* (Eds.), 2020. Educational challenges and drivers of personnel in irrigated agriculture of the Russian Federation. Moscow: RUSAINS. (Rus)
11. *Paponova, N.E.,* 2012. Tools for information management. Personnel of the Enterprise, 11. Available at: https://dis.ru/library/587/30994/. (Rus)
12. *Pinskaya, M.A.* and *A.M. Mikhailova*, 2019. 4C Competence: development and evaluation: practical guidelines. Moscow: Russian textbook. (Rus)
13. Repeated and non-repeated selection. Sampling error. Available at: https://100task.ru/sample/44.aspx. (Rus)
14. *Polevaya, M.V.* Target model of competencies in the digital economy. Available at: http://www.fa.ru/org/dpo/finprofessional/Documents/ueft/mod3/1_161118%20Модель%20компетенций%20Полевая.pdf. (Rus)
15. *Ugryumova, A.A. et al.*, 2021. Conducting research on the impact of state land reclamation infrastructure on the socio-economic development of the territory of the Russian Federation: research report; interim for 2021. Kolomna: Research Institute "Rainbow". (Rus)
16. *Razumova, T.O.* and *I.D. Burak,* 2019. Additional professional education as a factor of human capital development: questions of theory. Bulletin of Moscow University. Series 6: Economics, 5: 3–14. (Rus)
17. E-learning environment 3KL. Available at: https://c1531.c.3072.ru. (Rus)
18. The standard of activity of competence centers in the field of agricultural cooperation and support of farmers. Moscow: Rosinformagrotech, 2019. (Rus)
19. *Trinitatskaya, O.G.* and *N.P. Epova*, 2022. Conceptual renewal of the system of additional professional education: from methodology to practice. The World of Academia: Culture, Education, 10: 69–78. (Rus)
20. *Ugryumova, A.A.* and *L.E. Pautova*, 2021. Key competencies of the digital economy in the system of indicators of digitalization of the reclamation industry of the Russian Federation. In: Development of the theory of financial stability: collection of articles of the 1st International Scientific and Practical Conference (pp. 244–250). Novosibirsk: NSTU Publishing House. (Rus)
21. *Yurchenko, I.F.,* 2020. Formation of digital platforms of the reclamation water management complex. Bulletin of the Lower Volga Agro-University Complex: Science and Higher professional education, 1: 380–395. (Rus)
22. *Hattie, J.,* 2012. Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning. N.Y.: Routledge.
23. *Lucas, B., G. Claxton* and *E. Spencer*, 2013. Progression in student creativity in school: First steps towards new forms of formative assessments. Paris: OECD Publishing.
24. *Swap, W. et al.*, 2006. Creating value with knowledge: Insights from the IBM Institute for Business Value. Moscow: Alpina Business Books.

НАШИ АВТОРЫ

Алексеенко Иван Николаевич – доктор философских наук, кандидат педагогических наук, заместитель директора по учебно-производственной работе Донского педагогического колледжа
Служебный адрес: пр-т Ленина, 92, г. Ростов-на-Дону, 344023
Телефон: (863) 293-91-65
E-mail: otdel_praktiki_dpk@mail.ru

Буланкина Надежда Ефимовна – доктор философских наук, заведующая кафедрой иноязычного образования Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования
Служебный адрес: пр-т Красный, 2, г. Новосибирск, 630007
Телефон: (383) 223-66-67
E-mail: nebn@yandex.ru

Будик Ирина Борисовна – кандидат педагогических наук, заведующая лабораторией педагогического проектирования Донского педагогического колледжа
Служебный адрес: пр-т Ленина, 92, г. Ростов-на-Дону, 344023
Телефон: (863) 293-09-18
E-mail: nauka.lab.dpk@mail.ru

Гусева Ирина Владимировна – учитель физической культуры высшей категории гимназии № 1 им. Филатовой Р.А.
Служебный адрес: ул. Юных Ленинцев, 5/1, г. Сочи, Краснодарский край, 354000
Телефон: 8 (862) 264-69-91
E-mail: gymnasium1@edu.sochi.ru

Данчук Иван Иванович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологии и профессионально-педагогического образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета.
Служебный адрес: пер. Днепровский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: 8-918-511-78-02
E-mail: manshuk-59@mail.ru

OUR AUTHORS

Alekseenko Ivan N. – Doctor of Philosophy, Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), deputy director for educational and production work of Don Pedagogical College
Address (work): 92 Lenin Avenue, Rostov-on-Don, 344023
Tel.: (863) 293-91-65
E-mail: otdel_praktiki_dpk@mail.ru

Bulankina Nadezhda E. – Doctor of Philosophy, head of Foreign Language Education dpt. of Novosibirsk Institute of Advanced Training and Retraining of Educational Workers

Address (work): 2 Krasny Avenue, Novosibirsk, 630007
Tel.: (383) 223-66-67
E-mail: nebn@yandex.ru

Budik Irina B. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), head of Pedagogical Design Laboratory of Don Pedagogical College

Address (work): 92 Lenin Avenue, Rostov-on-Don, 344023
Tel.: (863) 293-09-18
E-mail: nauka.lab.dpk@mail.ru

Guseva Irina V. – teacher of physical culture of the highest category of gymnasium No. 1 named after Filatova R.A.
Address (work): 5/1 Yunykh Lenintsev Street, Sochi, Krasnodar Region, 354000
Tel.: 8 (862) 264-69-91
E-mail: gymnasium1@edu.sochi.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): 116, bldg. 4 Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: 8-918-511-78-02
E-mail: manshuk-59@mail.ru

Джумайло Наталья Борисовна – кандидат биологических наук, заместитель директора по учебно-методической работе Донского педагогического колледжа
Служебный адрес: пр-т Ленина, 92, г. Ростов-на-Дону, 344023
Телефон: (863) 293-89-19
E-mail: natalya_dzhumaylo@mail.ru

Карантыш Галина Владимировна – доктор биологических наук, профессор кафедры коррекционной педагогики Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепровский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: (863) 218-40-00, доб. 11635; 8-961-321-71-38
E-mail: gvkarantysh@sfedu.ru

Колодовская Елена Анатольевна – кандидат огики
Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепровский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: (863) 218-40-00, доб. 11635; 8-961-321-71-38
E-mail: gvkarantysh@sfedu.ru

Колодовская Елена Анатольевна – кандидат огики
Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепровский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: (863) 218-40-00, доб. 11635; 8-961-321-71-38
E-mail: gvkarantysh@sfedu.ru

Колодовская Елена Анатольевна – кандидат огики
Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепровский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: (863) 218-40-00, доб. 11635; 8-961-321-71-38
E-mail: gvkarantysh@sfedu.ru

Колодовская Елена Анатольевна – кандидат огики
Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепровский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: (863) 218-40-00, доб. 11635; 8-961-321-71-38
E-mail: gvkarantysh@sfedu.ru

Колодовская Елена Анатольевна – кандидат огики
Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

Dzhumaylo Natalia B. – Candidate of Biological Sciences, deputy director for educational and methodological work of Don Pedagogical College
Address (work): 92 Lenin Avenue, Rostov-on-Don, 344023
Tel.: (863) 293-89-19
E-mail: natalya_dzhumaylo@mail.ru

Karantysh Galina V. – Doctor of Biological Sciences, professor of Correctional Pedagogy dpt. of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

Address (work): 116, bldg. 4 Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: (863) 218-40-00, ext. 11635; 8-961-321-71-38
E-mail: gvkarantysh@sfedu.ru

Kolodovskaya Elena A. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Special Pedagogy and Psychology dpt. of Smolensk State University
Address (work): 4 Przhevalsky Street, Smolensk, 214000
Tel.: (4812) 70-02-44
E-mail: anastasiya-sml@yandex.ru

Kotov Sergey V. – Doctor of Political Sciences, Head of Technology and Vocational Pedagogical Training dpt. of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

Address (work): 116, build. 4 Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: (863) 218-40-00, ext. 11635
E-mail: cat0016@yandex.ru

Krokhina Maria E. – student of the Faculty of Sports of Kuban State University of Physical Culture, Sports and Tourism

Address (work): 161 Budenny Street, Krasnodar, 350015
Tel.: (861) 255-35-17
E-mail: doc@kgufkst.ru

Kurushina Olesya V. – senior lecturer of Correctional Pedagogy dpt. of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University