

THE WORLD OF ACADEMIA:

CULTURE, EDUCATION

2023
№ 7

THE WORLD OF ACADEMIA: CULTURE, EDUCATION

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

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

Founders:

Southern Federal University

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, correspondent 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.), correspondent 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, correspondent 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)

L.M. Kobrina – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (St. Petersburg)

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
№ 7**

МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ: КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ

Регистрационный номер: ЭЛ № ФС77-73671 от 28.09.2018.

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

Учредители:
Южный федеральный университет

Главный редактор

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

Заместители главного редактора

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

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

Международная редакционная коллегия

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Редакционный совет

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

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

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

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

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

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

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

Кобрин Лариса Михайловна – доктор педагогических наук, профессор (Санкт-Петербург)

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

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

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

Скуратовская Марина Леонидовна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

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

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

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

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Чекалева Н.В., Лоренц В.В.

РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ 19

Ковалев В.В.

ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ
В РОССИЙСКОЙ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ
(НА МАТЕРИАЛАХ ЭКСПЕРТНОГО ОПРОСА В РОСТОВСКОЙ ОБЛАСТИ) 26

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Тимофеева Т.В., Соловей Е.Ю.

ТЕХНИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО ДОШКОЛЬНИКОВ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА 37

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Шац И.К.

АНАЛИЗ ПРИЧИН НЕГАРМОНИЧНОГО ВОСПИТАНИЯ
В СЕМЬЯХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ 45

**Карантыш Г.В., Крашакова В.В.,
Рыбальченко М.Е., Дорохина А.В.**

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СМЫСЛОВОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ
У ДЕТЕЙ 5–6-ЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА С РАС 52

**Курушина О.В., Левданская К.В.,
Рожкова Т.А.**

ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ 60

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Данчук И.И.

СЕТЕВОЕ ОБУЧЕНИЕ БАКАЛАВРОВ КОНСТРУИРОВАНИЮ
И ПРОЕКТИРОВАНИЮ ИЗДЕЛИЙ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА 71

Канина Е.Н.

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ЛИЧНОЙ АКТИВНОСТИ
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СУДЕБНОЙ СИСТЕМЫ 81

**Харламова О.Ю., Жеребкина О.С.,
Маевская А.Ю.**

ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ
СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ 87

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Рогов Е.И.

РОЛЬ ПОЗИТИВНОГО ОБРАЗА УЧИТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ 99

НАШИ АВТОРЫ 107

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА
«Мир университетской науки: культура, образование» 111

GENERAL PEDAGOGICS; THE HISTORY OF PEDAGOGICS AND EDUCATION

Chekaleva Nadezhda V., Lorents Veronika V. REGIONAL CONTEXT IN DEVELOPMENT OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION	19
Kovalev Valery V. PROBLEMATIC ASPECTS OF THE ORGANIZATION OF CIVIC EDUCATION IN THE RUSSIAN SECONDARY SCHOOL (BASED ON THE MATERIALS OF AN EXPERT SURVEY IN ROSTOV REGION)	26

THEORY AND METHODS OF TEACHING AND MORAL INSTRUCTION

Timofeeva Tamara V., Solovey Elena Y. TECHNICAL CREATIVITY OF PRESCHOOLERS AS A SCIENTIFIC PROBLEM.....	37
---	----

CORRECTIONAL PEDAGOGY

Shats Igor K. ANALYSIS OF THE CAUSES FOR INHARMONIOUS PARENTING IN FAMILIES OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS	45
Karantysh Galina V., Krashakova Victoria V., Rybalchenko Marina E., Dorokhina Alla V. CORRECTIONAL WORK ON THE DEVELOPMENT OF THE SENSITIVE SIDE OF SPEECH IN CHILDREN OF 5–6 YEARS OF AGE WITH AUTISM	52
Kurushina Olesya V., Levanskaya Ksenia V., Rozhkova Tatiana A. STUDYING THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF OLDER PRESCHOOLERS WITH SEVERE SPEECH DISORDERS	60

THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION

Danchuk Ivan. I. NETWORK TRAINING OF BACHELORS IN DESIGNING PRODUCTS OF DECORATIVE AND APPLIED ARTS.....	71
Kanina Elena N. DEVELOPING THE COMPETENCE OF PERSONAL ACTIVE POSITION OF FUTURE SPECIALISTS IN LAW	81
Kharlamova Olga Yu., Zherebkina Olga S., Maevskaya Anna Yu. TEACHING PROFESSIONALLY-ORIENTED READING TO STUDENTS OF TECHNICAL MAJORS	87

PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY

Rogov Evgeniy I. THE ROLE OF POSITIVE TEACHER'S IMAGE IN DEVELOPMENT OF SCHOOLCHILDREN'S PERSONALITY	99
OUR AUTHORS	107

Данчук Иван Иванович

**СЕТЕВОЕ ОБУЧЕНИЕ БАКАЛАВРОВ
КОНСТРУИРОВАНИЮ И ПРОЕКТИРОВАНИЮ
ИЗДЕЛИЙ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО
ТВОРЧЕСТВА**

В статье рассмотрена проблема сетевого партнерства в качестве источника образования, являющего собой надежную, координационно зарегистрированную коммуникацию образовательных учреждений друг с другом ради оптимизации оборота всего их ресурса. Показано, что в рамках сетевого сотрудничества бакалавры Академии психологии и педагогики Южного федерального университета (профиль «Изобразительное искусство и технология») проходят обучение на базе Областного Центра технического творчества учащихся Ростовской области, ресурсы которого позволяют полноценно заниматься студентам конструированием и проектированием по направлениям «Начальное техническое конструирование и моделирование», «Основы робототехники», «Технологии художественной обработки материалов» и т.п. Ведь трансформации, протекающие в высшей школе, выводят на первый план проблемы становления будущих педагогов в контексте творческой деятельности по конструированию и проектированию объектов труда, выработки профессиональных компетенций, так как технологический акт сегодня имеет немалую весомость. По этой причине идет ротация упора в построении обучающего действия по профессии от репродуктивной к креативной. Освоение сути конструирования и проектирования объектов, учебно-технологическая практика студентов, напрямую связанная с работой с детьми в кружке, мотивирует будущих педагогов к реальной профессионально-технологической деятельности, усиливает добытые знания, дает приращение опыта личной творческой работы. Определены профессиональные умения, которыми овладевают бакалавры в ходе практики. Сделаны следующие выводы: обучение в рамках сетевого партнерства актуально, приемлемо и ценно; полученные познания стимулируют подмастерство у студентов; а в ходе работы в кружке они осознают, что творчество – актуальный вектор деятельности со школьниками в дополнительном образовании, выступающем инновационным полем на предмет оттачивания образовательных моделей и технологий грядущего.

Канина Елена Николаевна

**ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ
ЛИЧНОЙ АКТИВНОСТИ
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ
СУДЕБНОЙ СИСТЕМЫ**

В статье рассмотрена проблема формирования компетенции личной мобильности студентов, подготавливаемых для работы в судебной системе. Важным является изучение того, как формирование данного качества может повлиять на дальнейшее грамотное и профессиональное выполнение специалистом своих должностных обязанностей. Цель статьи: обосновать, что правильно сформированные компетенции в процессе учебы в будущем помогут студенту стать специалистом в выбранной профессиональной сфере и с легкостью определять качество и эффективность выполняемой работы. Основными методами выбраны анализ научной литературы, посвященной проблеме формирования компетентностей в процессе обучения, а также наблюдение. В качестве методов теоретического уровня были использованы изучение и обобщение. Выявлены и описаны методы и приемы работы со студентами как в рамках образовательного процесса, так и в рамках практического обучения. Метод деловой игры рассмотрен как основной активный метод. Сделаны выводы, что активизация учебного процесса через интерактивные формы обучения повышает интерес к изучаемой дисциплине и способствует качественному усвоению материала. Рассмотрено влияние на формирование мобильных и личностных компетенций через активные методы обучения. Отмечена важность использования интерактивных методов обучения, используемых в образовательном процессе,

приведены примеры практического применения. В результате проведенных исследований определены методики, направленные на формирование профессиональных компетенций личной активности, которые будут способствовать формированию и развитию личной мобильности студентов и готовности их к профессиональной деятельности.

**Карантыш Галина Владимировна,
Крашакова Виктория Васильевна,
Рыбальченко Марина Евгеньевна,
Дорохина Алла Владимировна**

**КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ
СМЫСЛОВОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ
У ДЕТЕЙ 5–6-ЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА С РАС**

Проблема разработки эффективных практик, направленных на развитие смысловой стороны речи у детей с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС), является актуальной: сформированность коммуникативных навыков – важный критерий социализации детей с РАС. В данной статье описаны промежуточные результаты коррекционной работы по развитию смысловой стороны речи у детей 5–6-летнего возраста с РАС (программа рассчитана на 3 года, результаты представлены за 1 год работы). В обследование вошли дети с РАС (n=12), относящиеся по классификации О.С. Никольской ко 2–3 группам аутичных детей. Диагностику смысловой стороны речи проводили по программе, основанной на методических разработках Т.Н. Волковской и С.Н. Викжанович. В коррекционной работе использовали методы сенсорной интеграции (с использованием сенсорно-динамического зала «Дом Совы»), прикладного поведенческого анализа и игротерапии; также использовали подходы для развития смысловой стороны речи. В начале работы с детьми устанавливали эмоциональный контакт; результаты первичной диагностики сравнивали с результатами, полученными после проведения коррекционной работы. Комплексный подход к коррекции позволил за обозначенный период времени повысить уровень развития импрессивной и экспрессивной стороны речи у большинства детей с РАС с низкого до уровня ниже среднего. Дети стали лучше понимать уровень предъявленных заданий, при помощи педагога справляться с 1–2 заданиями из 5 по каждому тесту.

Ковалев Валерий Валерьевич

**ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ
ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ
В РОССИЙСКОЙ СРЕДНЕЙ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ
(НА МАТЕРИАЛАХ ЭКСПЕРТНОГО ОПРОСА
В РОСТОВСКОЙ ОБЛАСТИ)**

Актуальность данной работы обусловлена высокой значимостью процесса гражданского воспитания в отечественной педагогике. Предъявляемые в настоящий момент к российскому государству и обществу геополитические и информационные вызовы требуют своевременного ответа, как со стороны власти, так и со стороны педагогического сообщества. При этом именно процесс гражданского воспитания молодежи является наиболее приоритетным в современных условиях, поскольку он ориентирован на выработку у молодого поколения ценностных установок, направленных на отношение к своей родине, как к личностно-значимой ценности, а также к соблюдению законов своего государства и готовности его защищать в кризисный момент. На усиление гражданского воспитания в нормативно-правовой базе РФ направлены и изменения, сделанные в 2023 г. в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации». Отечественные и зарубежные авторы современных педагогических исследований определяют процесс гражданского воспитания в

средней общеобразовательной школе, как один из ключевых этапов социализации личности. При этом мнения данных исследования разнятся при выявлении ими проблемных аспектов организации гражданского воспитания, как в мировом, так и в национальном контексте. Именно по этой причине, с точки зрения актуальности, в этой статье будет дано мнение экспертов Ростовской области о проблемных аспектах организации гражданского воспитания в российской средней общеобразовательной школе.

**Курушина Олеся Владимировна,
Левданская Ксения Валерьевна,
Рожкова Татьяна Александровна**

ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

В данной статье раскрывается понимание и содержание термина «коммуникативная компетентность», выделены базовые аспекты и многокомпонентная структура изучаемого определения. С узкой точки зрения рассматривается понятие коммуникативной компетентности дошкольников и показана актуальность ее формирования у детей. Описаны характерные особенности коммуникативной компетентности старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) в зависимости от уровня речевого и коммуникативного развития детей. Представлены качественные и количественные результаты изучения коммуникативной компетентности у дошкольников с ТНР экспериментальной и контрольной групп по методике О.В. Дыбиной. Описана система логопедической работы по формированию коммуникативной компетентности посредством реализации программы коррекционной работы по формированию коммуникативной компетентности детей в игровой и образовательной деятельности с применением индивидуально-дифференцированного подхода. Определены принципы и условия построения коррекционной работы по формированию коммуникативной компетентности с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Рогов Евгений Иванович

РОЛЬ ПОЗИТИВНОГО ОБРАЗА УЧИТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

В статье исследуются особенности восприятия образа учителя участниками образовательного процесса в период трансформаций российского общества. Образ учителя рассматривается как не просто переплетение объективных факторов и субъективных представлений, а как видоизменение, достигающее целостной картины с определенным эмоциональным отношением к этому образу. Автор также раскрывает аспекты исторических и онтогенетических изменений образа учителя, а также основные факторы, формирующие положительный образ. Доказывается, что позитивный образ педагога оказывает значительное влияние на его принятие обучающимися и престижность профессии в глазах школьников. Привлекательный образ педагога является основой для эффективной коммуникации со школьниками, успешного обучения и понятного объяснения материала. Знание того, как школьники видят образ учителя, помогает определить, какие черты личности и поведенческие стратегии способствуют налаживанию позитивных отношений. Дополнительно статья сосредоточивается на важности признания и уважения обществом работы учителей, и отмечается необходимость решения сложных вопросов, связанных с подготовкой кадров и развитием инновационных методов обучения в школах. Анализируя представления обучающихся, автор выделяет важность создания и использования

позитивного имиджа преподавателя для успешности образовательного процесса. Исследование предлагает объективные показатели для определения имиджа преподавателя как целостной системы, указывает, что для достижения главной цели образования – воспитания личности – необходимо уделять особое внимание формированию положительного образа учителя.

**Тимофеева Тамара Владимировна,
Соловей Елена Юрьевна**

**ТЕХНИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО
ДОШКОЛЬНИКОВ
КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА**

В статье раскрыты понятия «творчество», «техническое творчество», «детское техническое творчество», освещены проблемные вопросы развития детского технического творчества, требующие своего разрешения в педагогических исследованиях. Актуализирована проблема развития детского технического творчества как заказ государства на подготовку инженеров, как потребность общества в развитии нового типа мыслительной деятельности – инженерного мышления и технического творчества.

**Харламова Ольга Юрьевна,
Жеребкина Ольга Сергеевна,
Маевская Анна Юрьевна**

**ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО
ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ СТУДЕНТОВ
ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Владение навыками профессионально ориентированного чтения с ориентацией на полное и точное понимание информации, содержащейся в иноязычном тексте, является необходимым для специалиста – выпускника технического вуза. В то же время формирование данных навыков у студентов нелингвистических вузов не всегда проходит успешно – студенты испытывают значительные трудности и демонстрируют низкие результаты. Преодоление данных затруднений проводилось в ходе экспериментального обучения с использованием разработанной авторами технологии. Анализ данных эксперимента доказал, что эффективное обучение профессионально ориентированному чтению имеет место при соблюдении следующих условий: использование аутентичных текстов профессиональной направленности; актуальность текстов, их насыщенность специальной терминологией; сопровождение текстового материала тренировочными заданиями; обучение студентов приемам получения необходимой информации; решение профессиональных задач посредством чтения. Представленный опыт может быть использован для обучения студентов неязыковых университетов профессионально ориентированному чтению на иностранном языке.

**Чекалева Надежда Викторовна,
Лоренц Вероника Викторовна**

**РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ РАЗВИТИЯ
ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье авторы рассматривают миссию и задачи современного высшего педагогического образования через корреляцию с Концепцией подготовки педагогических кадров на период до 2030 года. Обозначая задачи современного высшего педагогического образования, в статье определяются региональные контексты, направленные на решение задач и совершенствование системы подготовки педагогических кадров. В качестве предпосылок трансформаций системы высшего педагогического образования анализируются вызовы современного ми-

ра и социокультурная обусловленность развития системы образования. Авторы делают акцент на необходимости обеспечения опережающих изменений системы подготовки педагогических кадров в соответствии с обновлением школьного образования, анализируют условия новой трудовой реальности и требования к современному высоко квалифицированному педагогу-профессионалу. В статье рассматриваются предпосылки создания единой национальной системы подготовки педагогических кадров на исследовательской фундаментальной основе.

Щац Игорь Константинович

АНАЛИЗ ПРИЧИН НЕГАРМОНИЧНОГО ВОСПИТАНИЯ В СЕМЬЯХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Семья, воспитывающая ребенка с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), имеет особые потребности. Внутри семьи формируются сложные отношения и взаимодействие между ее членами, воспитание часто приобретает негармоничные формы, приводящее к серьезным педагогическим, психологическим и социальным проблемам. Исследование проводилось в 236 семьях, воспитывающих детей с ОВЗ, и в 113 полных семьях здоровых детей. Диагностировались детско-родительские отношения с использованием ряда психологических методик в рамках семейного консультирования и психотерапевтических сессий. Выявлен большой спектр причин (факторов), формирующих негармоничные стили семейного воспитания. К социальным причинам негармоничного воспитания автор относит: изменения семейной системы отношений и взаимодействия между всеми членами семьи, возложению обязанностей по уходу и воспитанию на здоровых детей в семье. Это в свою очередь приводило к несогласованным воспитательным подходам родителей особого ребенка, формировало неустойчивый и непоследовательный стиль воспитания. Вторая группа причин связана с переживанием родителями сильных отрицательных эмоций, обусловленных фактом болезни/нарушений у ребенка. Это выраженные и длительные переживания тревоги, страха, вины, гнева и депрессии. Переживание сильных эмоций, в том числе депрессии по-разному влияло на воспитание ребенка. В одних случаях родитель отстранялся от взаимодействия с ребенком и воспитательский стиль был ближе к гипопротекции. В других семьях воспитание становилось крайне непоследовательным и выражалось в применении различных стилей воспитания от потворствующей гиперпротекции до эмоционального отвержения ребенка. При выборе стратегий коррекции системы детско-родительских отношений в семьях, имеющих детей с ОВЗ педагоги и психологи должны учитывать причины негармоничных стилей воспитания. Понимание специалистами природы родительского гнева, обиды и других отрицательных эмоций снижает уровень профессионального стресса повышает эффективность работы с такими семьями.

Для реализации такой системы помощи необходимы специальные программы профессиональной подготовки и переподготовки педагогов-дефектологов и психологов.

**Chekaleva Nadezhda V.,
Lorents Veronika V.**

REGIONAL CONTEXT
IN DEVELOPMENT OF HIGHER
PEDAGOGICAL EDUCATION

Keywords: higher pedagogical education, regional context, mission of a teacher training university, new labor-market reality, socio-cultural conditionality, teacher training.

The authors of the article consider the mission and objectives of modern higher pedagogical education through correlation with the “Concept of teacher training for the period up to 2030”. Stating tasks of modern higher pedagogical education, the article defines regional contexts aimed at solving problems and improving the system of teacher training. As prerequisites for transformations in the system of higher pedagogical education, the authors analyze challenges of the modern world and socio-cultural conditionality of education system development. The authors emphasize the need to ensure advanced changes in the system of teacher training in accordance with the renewal of school education; analyze the conditions of the new labor reality and the requirements for a modern highly qualified teacher. The article discusses the prerequisites for creation of the unified national system of teacher training on the fundamental research basis.

Danchuk Ivan. I.

NETWORK TRAINING OF BACHELORS
IN DESIGNING PRODUCTS
OF DECORATIVE AND APPLIED ARTS

Keywords: networking, university, additional education, design, engineering, technical creativity, professional competencies, future teacher of fine arts and crafts.

The article considers network partnership as the driving force of education, which is a reliable, co-ordinatively registered communication of educational institutions aimed at optimizing the turnover of their resources. The article describes how bachelors of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University (major “Fine Arts and Technology”) are trained at the Regional Center for Technical Creativity of Students of Rostov region within the framework of network cooperation, resources of which allow students to fully engage in design within the courses “Basics of Technical Design and Modeling”, “Fundamentals of Robotics”, “Technologies of artistic processing of materials”, etc. According to the paper, the transformations taking place in higher education raise the problems of future teachers’ creative development in the context of design, development of professional competencies, since a technological act today has considerable weight. For this reason, there is a shift of emphasis in pedagogical design of training activities from reproductive to creative ones. Mastering the essence of designing objects, educational and technological practice of students, working directly with children in additional education motivate future teachers to engage in real professional and technological activities, strengthens the acquired knowledge, and provides personal creative work experience. The author gives outline to the professional skills that future bachelors master during internship. The conclusions are made that learning within the framework of a network partnership is relevant, acceptable and valuable; the knowledge gained fosters students’ mastership; and while working on the courses, they realize that creativity is a significant vector of work with schoolchildren in additional education, an innovative field for honing educational models and technologies of the future.

Kanina Elena N.

**DEVELOPING THE COMPETENCE
OF PERSONAL ACTIVE POSITION OF FUTURE
SPECIALISTS IN LAW**

Keywords: competence, competence-based approach, personal active position, professional mobility, professional competence of students, information educational environment, interactive teaching methods.

The article deals with the issues of developing competence of personal mobility of students who are taught to work in the judicial system. It is important to study how the formation of this quality can affect further competent and professional performance of professional duties. The purpose of the article is to substantiate that properly formed competencies in academic process will help a student to become a specialist in the chosen professional field in the future and easily determine the quality and effectiveness of the work performed. As for the main methods, the author refers to analysis of scientific literature devoted to the problem of competence-based approach, as well as observation. The study and generalization are used as methods of the theoretical level. The methods and techniques of working with students both in academic process and in the framework of practical training are identified and described. The method of business game is considered as the main active method of teaching. The author comes to the conclusions that activation of teaching through interactive forms of learning increases interest in the discipline under study and contributes to qualitative assimilation of the material. The article emphasizes importance of interactive teaching methods in the educational process and provides some examples of practical application. As a result of the conducted research, the author suggests some methods aimed at development of professional competencies in term of active position. Thus, the described methods will contribute to the development of personal flexibility of students and their readiness for professional activity.

**Karantysh Galina V., Krashakova Viktoria V.,
Rybalchenko Marina E., Dorokhina Alla V.**

**CORRECTIONAL WORK ON THE
DEVELOPMENT OF THE SENSITIVE SIDE OF
SPEECH IN CHILDREN OF 5–6 YEARS OF AGE
WITH AUTISM**

Keywords: autism spectrum disorders, children aged 5–6, methods for correcting violations of the semantic side of speech

The problem of developing effective practices aimed at developing the semantic side of speech in children with autism spectrum disorders (ASD) is relevant: the formation of communication skills is an important criterion for socialization of children with ASD. This article describes the intermediate results of correctional work on development of the semantic side of speech in children aged 5–6 with ASD (the program is designed for 3 years; the results are presented for the 1st year of work). The survey involved children with ASD (n=12), classified by O.S. Nikolskaya into 2–3 groups of autistic children. The diagnostics of the semantic side of speech was carried out according to the program based on the methodological developments by T.N. Volkovskaya and S.N. Vikzhanovich. In the correctional work, the authors used the methods of sensory integration (using the sensory-dynamic hall "House of the Owl"), applied behavioral analysis and game therapy; approaches to develop the semantic aspect of speech were also employed. At the beginning of work with children, emotional contact was established; the results of the primary diagnostics were compared with the results obtained after the corrective work. According to

the article, the given integrated approach to correction made it possible, over a designated period of time, to increase the level of development of the impressive and expressive side of speech in most children with ASD from low to below average. Children began to understand the level of tasks presented better, to cope with 1–2 tasks out of 5 for each test with teacher's help.

**Kharlamova Olga Yu., Zherebkina Olga S.,
Maevskaya Anna Yu.**

**TEACHING PROFESSIONALLY-ORIENTED
READING TO STUDENTS
OF TECHNICAL MAJORS**

Keywords: teaching a foreign language, professionally-oriented texts, non-linguistic university.

The skills of professionally-oriented reading aimed at full and accurate understanding of the information provided in a foreign-language text are essential for a specialist, a technical university graduate. At the same time, acquisition of these skills by students of non-linguistic universities is not always successful as students experience significant difficulties and demonstrate low results. Special technique worked out by the authors enable to overcoming these difficulties in the course of experimental training. The analysis of the experimental data prove that effective development of professionally-oriented reading takes place under the following conditions: use of authentic texts of professional focus; relevance of the texts, their saturation with special terminology; accompanying the text with tasks; teaching students the methods of obtaining information necessary for solving a particular problem; solving professional problems through reading. The presented experience can be used to teach students of non-linguistic universities professionally-oriented reading in a foreign language.

Kovalev Valery V.

**PROBLEMATIC ASPECTS
OF THE ORGANIZATION
OF CIVIC EDUCATION IN THE RUSSIAN
SECONDARY SCHOOL (BASED
ON THE MATERIALS OF AN EXPERT SURVEY
IN ROSTOV REGION)**

Keywords: civic education, values of civil society and democracy, model of social behavior, human dignity, human rights, rule of law.

The relevance of this article is due to high significance of civic education in the Russian pedagogy. According to the author, the geopolitical and informational challenges currently being presented to the Russian state and society require a timely response, both from the authorities and pedagogical community. At the same time, it is the process of civic education of young people that is of the highest priority in modern conditions, since it is focused on developing valuable attitudes among the younger generation. This approach is aimed at teaching the rising generation to treat their homeland as a personally significant value as well as comply with the laws of their state and develop readiness to defend it at a critical moment. The amendments made in 2023 in the Federal Law "On Education in the Russian Federation" are also aimed at strengthening civic education in the regulatory framework of the Russian Federation. National and foreign authors of modern pedagogical research define the process of civic education in secondary school as one of the key stages of socialization of an individual. At the same time, research data differ when they identify problematic aspects of the organization of civic education, both in the global and national contexts. This article provides the opinion of experts of Rostov region

on the problematic aspects of the organization of civic education at the Russian secondary schools.

**Kurushina Olesya V., Levdanskaya Ksenia V.,
Rozhkova Tatiana A.**

STUDYING THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF OLDER PRESCHOOLERS WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

Keywords: senior preschool children, severe speech disorders, dysarthria, rhinolalia, communicative competence, diagnosis, correction, fiction, game.

The article reveals the content of the term “communicative competence” and highlights the basic aspects and multi-component structure of the definition under study. The authors considered the concept of communicative competence of preschoolers from a narrow point of view and show the relevance of its formation in children. The authors also define characteristic features of the communicative competence of older preschoolers with severe speech disorders, depending on the level of speech and communicative development of children. Qualitative and quantitative results of the study into communicative competence in preschoolers with TNR of experimental and control groups according to the methodology of O.V. Dybina are presented. The system of speech therapy work aimed at formation of communicative competence through the program of correctional work via games and educational activities based on individually differentiated approach is described. Finally, the article covers the principles and relevant conditions for affective correctional work on the formation of communicative competence of senior preschool children with severe speech disorders.

Rogov Evgeniy I.

THE ROLE OF POSITIVE TEACHER'S IMAGE IN DEVELOPMENT OF SCHOOLCHILDREN'S PERSONALITY

Keywords: teacher's image, image transformation, image formation, image attractiveness, educational environment, imageology, pedagogical interaction.

The article dwells on some peculiarities of teacher's image perception by academic process participants in the period of transformation of the Russian society. The image of a teacher is considered as not just an intertwining of objective factors and subjective perceptions, but as a modification that reaches a holistic picture with a certain emotional attitude to this image. The author reveals some aspects of historical and ontogenetic changes in the teacher's image, as well as covers the main factors that shape a positive image. The article proves that a positive image of a teacher has a significant impact on his/her acceptance by students and the prestige of the profession in the eyes of schoolchildren. An attractive image of a teacher is the basis for effective communication with students, successful teaching and clear explanation of the material. Knowing how students see the image of a teacher helps to find out what personality traits and behavioral strategies contribute to positive relationships. Additionally, the article focuses on the importance of public recognition and respect for the work of teachers and highlights the need to address the complex issues of training and development of innovative teaching methods at schools. Analyzing students' perceptions, the author highlights the importance of creating and using a positive teacher's image for success of educational process. The study offers objective indicators to describe the image of a teacher as an integral

system and suggests that in order to achieve the main goal of education, i.e. moral instruction of a personality, it is necessary to pay special attention to development of a positive image of a teacher.

Shats Igor K.

**ANALYSIS OF THE CAUSES
FOR INHARMONIOUS PARENTING
IN FAMILIES OF CHILDREN
WITH SPECIAL NEEDS**

Keywords: inharmonious styles of parenting, children with disabilities, families with special needs, family crisis.

The article deals with special needs of families that bring up a child with disability (special needs – SN). Its members could have complex relationships and interactions. According to the author, the style parenting and raising is often inharmonious which leads to serious educational, psychological and social problems. The article presents findings of the research conducted in 236 families raising children with SN and in 113 complete families of healthy children. Analysis of child-parental relationships was provided using a number of psychological techniques during family consulting and psychotherapy sessions. The author singles out various reasons for inharmonious parent-children relationships. Engaging healthy siblings into care and upbringing of a child with a disability leads to an unstable and inconsistent parenting style. Another group of reasons is associated with strong negative emotions of parents caused by the child's disability. Such negative emotions as anger, anxiety, fear, guilt, as well as the development of depression in a parent lead to a permissive style of parenting in some families. In other families, similar factors may cause neglectful parenting style or even emotional rejection of the child. To correct the system of parent-children relationships in families of children with SN, the causes and types of their violation should be taken into account. Such assistance can be implemented by specially trained psychologists and inclusive education teachers.

Timofeeva Tamara V., Solovey Elena Y.

**TECHNICAL CREATIVITY OF PRESCHOOLERS
AS A SCIENTIFIC PROBLEM**

Keywords: creativity, technical creativity, children's technical creativity.

The article defines the concepts "creativity", "technical creativity", "children's technical creativity" and highlights some problematic issues of the development of children's technical creativity that require finding solutions in pedagogical research. The problem of development of children's technical creativity is seen in terms of the state order for training engineers, as a need of society for the development of a new type of mental activity: engineering thinking and technical creativity.

**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ
И ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Чекалева Н.В., Лоренц В.В.** Региональный контекст развития высшего педагогического образования
- **Ковалев В.В.** Проблемные аспекты организации гражданского воспитания в российской средней общеобразовательной школе (на материалах экспертного опроса в Ростовской области)

УДК 378.1
DOI 10.18522/2658-6983-2023-7-19-25

Чекалева Н.В.,
Лоренц В.В.

РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: высшее педагогическое образование, региональный контекст, миссия университетского педагогического образования, новая трудовая реальность, социокультурная обусловленность, подготовка педагогических кадров.

Определяя идеологические импульсы IV форума «Миссия университетского педагогического образования в XXI веке», председатель организационного комитета Форума, президент РАО О.Ю. Васильева выделила три основные задачи развития системы педагогического образования в стране: возрождение традиций; переосмысление существующих подходов в образовании; координация усилий по созданию единой национальной системы подготовки педагогических кадров на исследовательской, фундаментальной основе. Решение этих задач коррелирует с указанными в Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года (распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 г.) следующими недостатками, непосредственно связанными с содержанием педагогического образования:

- разрыв между темпом обновления содержания педагогической подготовки и обновлением школьного образования;
- несоответствие содержания подготовки будущего педагога актуальным требованиям общества и государства;
- недостаток опережающих научных исследований в сфере образования, недостаточная поддержка педагогических исследований (Распоряжение..., <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447>).

Поиск решений этих проблем основывается на анализе социокультурной обусловленности современного образования. В условиях нелинейности и неопределенности социально-экономических процессов происходят изменения на рынке труда, обуславливающие появление новой трудовой реальности, в которой педагогическая профессия становится трансфессией,

что предполагает переформатирование всей системы профессионального педагогического образования, ориентированной на подготовку личности к изменениям, к постоянному самосовершенствованию и повышению квалификации (Борытко, 2005).

Проблемой исследования стал поиск ответов на вопросы: какой должна стать система подготовки педагогических кадров, в связи с обновлением школьного образования? Каковы новые взаимосвязи высшего педагогического образования с практикой школы? Как обеспечить практико-ориентированную подготовку в контексте опережения трансформаций и преобразований школы?

Исследование проходило в контексте системно-деятельностного, компетентностного и социокультурного подходов.

Учитывая накопленный фонд научных знаний о профессиональном становлении студента и подготовке будущего педагога к современной профессиональной деятельности, одной из актуальных проблем сегодняшнего дня становится проблема определения путей расширения пространства подготовки, включение студента в педагогическую реальность, в целях содействия осознанному ценностно-смысловому самоопределению, на основе овладения лучшими практиками школьного образования.

В результате проведения анализа существующих условий организации и пространства подготовки педагогических кадров была составлена аналитическая, сравнительная таблица, раскрывающая основные направления достижений и недостатков педагогического образования в корреляции с трансформационными процессами, происходящими в современной школе (табл.).

Содержание образования, технологии обучения, управление и инфраструктура педагогического образования требуют постоянной модернизации и совершенствования, что связано с обеспечением опережающих темпов изменений системы подготовки педагогических кадров.

Социокультурная динамика представлений о педагогической деятельности, отражается сегодня в:

- определении миссии педагогического образования как открытой социокультурной системы;
- интегрированном характере образовательных результатов школьников (проектно-исследовательских умений, критического мышления и т.д.), что определяет необходимость проектирования образовательных пространств для их достижения, и, соответственно, меняет представление о педагогической деятельности проектного типа;
- требованиях общества, предъявляемых к педагогу, в области нравственного воспитания нового поколения (Белов, 2016).

Социокультурная динамика научных знаний о педагогическом образовании базируется на парадигмальных переходах:

- от знаниевой к личностно-ориентированной парадигме педагогического образования;
- от отождествления педагогического образования с профессиональной педагогической подготовкой к раскрытию потенциала студентов – педагогов будущего, актуализации миссии университета в производстве нового практико-ориентированного педагогического знания;
- от институционализации системы непрерывного педагогического образования к экосистеме открытого педагогического образования, как

Таблица.

**Сравнительный анализ трансформационных процессов
в системе высшего педагогического образования и основного общего образования**

Взаимосвязь педагогического образования и школы		
Достижения педагогического образования:	Недостатки педагогического образования:	Изменения в современной школе:
– разработка и реализация лучших практик педагогического образования; – разработка обновленных ФГОС ВО на основе технологии модульного проектирования образовательных программ; – усиление практических, предметных и исследовательских компонентов педагогического образования; – актуализация воспитательной направленности; – обновление образовательной среды (технопарк, дополненная реальность, лаборатории).	– дисбаланс качества и условий подготовки педагогов в разных ОО и отсутствие единых подходов к механизмам и инструментам оценки качества; – разрыв между темпом обновления содержания, инфраструктуры педагогической подготовки и обновлением общего образования; – дефицит опережающих научных исследований в сфере образования; – недостаточное соответствие результатов подготовки будущего педагога актуальным запросам общества и государства; – слабая вовлеченность работодателей и региональных систем образования в процесс подготовки педагогических кадров; – дефицит педагогических работников; – недостаток комплексных мер по ранней профориентации школьников на педагогические профессии.	1. Содержание образования (ФГОС, единое образовательное пространство, единые ФООП, золотой стандарт, единые учебники). 2. Цифровая Трансформация (паспорт стратегии «Цифровая Трансформация образования», цифровой помощник ученика, цифровой помощник учителя и т.д.) 3. Воспитательная система (программа воспитания, «Уроки о важном», символика государства и т.д.) 4. Взаимодействие: детский сад – школа – вуз – производство. 5. Индивидуализация, персонализация, самостоятельность, открытость и мобильность образования 6. Магистральные направления в развитии единого образовательного пространства: знание (качество и объективность), здоровье, творчество, воспитание, профориентация.

профессионального сообщества (Чекалева и др., 2022).

Исследуя научное знание о современном педагогическом образовании, следует отметить, что качество подготовки будущего педагога в постиндустриальном обществе связано с реализацией компетентностного и личностно-ориентированного подходов, профессионализацией организации образовательного процесса (В.А. Адольф, М. Барбер, В.А. Болотов, А.А. Марголис, М. Мурshed, С.А. Писарева, Т.А. Ромм, Ю.В. Сенько, А.П. Тряпицына). Взаимодействие систем общего и высшего педагогического образования рассматривается как фактор повышения качества подготовки будущих

педагогов (Л.В. Байбородова, Е.В. Бондаревская, Е.Н. Геворкян, Е.Ю. Грачева, Ю.М. Забродин, А.А. Орлов, Е.В. Пискунова, Г.Н. Прозументова, А.И. Савенков, Т.В. Фурьева). Педагогическое образование имеет сегодня непрерывный характер (Н.К. Сергеев, Е.М. Ибрагимов, Э.В. Балакирева, Н.Ф. Радионина) (Маленкова, 2002).

Изучив опыт зарубежного образования, можно отметить следующие варианты сочетания предметного и профессионального блоков, положенные в основу организации педагогического образования по двум структурным моделями:

– *синхронная модель*, в которой предметная и профессиональная под-

готовка совмещены в общем курсе высшего образования. В учебных программах существенное место занимают модули по дидактике, методике, педагогической практике (Австрия, Бельгия, Германия, программы «Bachelor of Education» в Англии и Уэльсе). Данная моно-модель реализуется в Германии, Австрии, Польши, Чехии, Венгрии, Румынии, Нидерландах, Дании, Эстонии (Ministry of Education of France..., www.debatnational.education.fr; Pedagogical Constitution of Europe..., <http://yspu.org/images/0/00/Frankfurt2013.pdf>);

- *последовательная модель*, где профессиональная подготовка учителей осуществляется по завершении курса высшей школы в определенной предметной области. В этом случае, для перехода к этапу профессиональной подготовки, необходимо получить степень бакалавра (например, программы «Postgraduate Certificate in Education» в Англии и Уэльсе, «Master of Teaching» и аналогичные в США), диплом Licence (IUFMn agregation во Франции) (Kolishev, 2013; Renaut, 2009). Данная двухфазная модель реализуется во Франции, США, Испании, Италии и Болгарии (Fermon, 2002).

В остальных странах сосуществуют обе модели, которые предлагают выбор образовательных маршрутов для получения квалификации педагога.

Таким образом, современное педагогическое образование осуществляется сегодня в сложных экосистемах, где при взаимодействии с образовательными институтами все ярче проявляют себя образовательные платформы, городские образовательные коворкинги и объединения практиков.

В исследовании основ университетского педагогического образования, все

ярче проявляются культурологические предпосылки построения непрерывного педагогического образования в нелинейной и личностно-ориентированной форме организации (В.С. Басюк, Е.И. Казакова, Е.Г. Врублевская) (Стратегия развития воспитания..., <http://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html>).

Важно отметить тот факт, что именно знание школы способствует формированию ценностно-смысловой позиции студента, как будущего профессионала, готового «менять жизнь к лучшему», готового работать в новой трудовой реальности.

В связи с этим, складываются новые практики взаимодействия школы и педагогического вуза. Рассмотрим модель школ Российской академии наук:

- организация предпрофильной и профильной подготовки на повышенном уровне по одному или нескольким профилям;
- углубленное изучение отдельных предметов: продвинутая подготовка и развитие проектных и исследовательских умений обучающихся;
- школа-лаборатория: организация научно-исследовательской деятельности обучающихся на собственной лабораторной базе, а также на базе научных организаций;
- школа при университете или научной организации;
- школа – ресурсный (сетевой) центр.

Школы РАН дают возможность глубокой, осмысленной профессионально-ориентированной подготовки выпускников, имеющих опыт научно-исследовательской. проектной деятельности.

Рассмотрим модель «Школа Минпросвещения России». Это центр образования, воспитания и просвещения, объединяющий детей и взрослых, для обретения смысла жизни через познание, формирование нравственных ценностей.

Ведущее направление деятельности школы Минпросвещения – «*ученикоцентричность*», создание комфортного школьного климата, образовательной среды, ориентированной на укрепление здоровья, развитие творческих способностей, духовно-нравственное воспитание, профориентацию обучающихся.

Ключевым тезисом данных моделей является установление взаимодействия «Школа и педагогический вуз». Это две точки роста, влияющие на качество образования в регионе. Когда они находятся в системном и содержательном взаимодействии, обеспечивается их взаимовлияние, происходит взаимоусиление ресурсов и происходит качественный скачок в развитии образовательных систем регионов. Школа при взаимодействии становится школой увлеченных профессионалов, осознающих профессиональные дефициты как точки роста. Школа открыта к диалогу и изменениям, готова к педагогическим исследованиям и разработке совместных педагогических проектов. Педагогический вуз, при данном взаимодействии, осознает ответственность за уровень и качество образования в регионе, принимает свою социальную ответственность как основной источник в организации взаимодействия с базовыми школами.

По инициативе Министерства просвещения России был создан пул базовых школ при педагогических вузах, как площадок для практической подготовки студентов, что должно решить ряд задач: создание единого образовательного пространства за счет интеграции профессиональных образовательных структур; практическая подготовка студентов к профессиональной деятельности; профориентация обучающихся; создание условий для сопровождения педагогически

одаренной молодежи; развитие института педагогического наставничества (Селиверстова, 2019).

Одним из примеров развития института наставничества является проект «Школы-лаборатории Герценовского университета». Основная цель: содействие самоопределению личности средствами школьного образования; выявление закономерностей и условий содействия самоопределению школьников; обоснование условий подготовки педагогов, студентов педагогического университета к реализации функций содействия самоопределению школьников. Проект ориентирован на нахождение новых форматов взаимодействия педагогического университета и школ в целях «выращивания» новых практик подготовки педагогов в условиях инновационного развития отечественного образования.

Основными результатами проведенного сравнительного исследования Омского научного центра РАО при ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет» можно считать выявленные направления трансформационных процессов высшего педагогического образования, основанные на изменениях в школе. Исследуя школу как источник трансформаций педагогического образования, были определены следующие изменения:

1. Изменения отношений студентов к педагогической деятельности, осознание миссии педагога, приближение к условиям новой трудовой реальности школы.

2. Изменения в отношении учителей к педагогическому вузу как партнеру.

3. Педвуз становится фактором развития региональной системы общего образования и инициирует следующие направления взаимодействия со школой:

- совместная деятельность по научно-методическому сопровождению программ (проектов) развития школ;
- расширение проблемного поля исследований (увеличение количества школ, подготовка совместных команд исследователей);
- «выращивание» нового опыта и нового знания в коллективных исследованиях;
- практическая применимость результатов исследования, решение актуальных проблем школы);
- усиление событийности форматов взаимодействия школы и педвуза, студентов и педагогов, студентов и обучающихся, преподавателей и педагогов (Чекалева и др., 2022).

Основная миссия ОмНЦ РАО: интеграция научно-образовательного потенциала университета и системы образования региона в подготовке будущих педагогов и действующих учителей; проведение исследований, направленных на выявление потенциальных запросов рынка труда и сферы образования, выявление закономерностей развития детей, подростков и юношества (Распоряжение Правительства РФ..., <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400070256>).

Основной ориентир ОмНЦ РАО – это совместный поиск условий профессионального становления студента как будущего профессионала. В рамках научного взаимодействия ОмНЦ РАО и Базовых школ складываются эффективные практики по направлениям:

1. Научно-методическое сопровождение реализации программ, проектов развития школ, что позволяет педагогическому коллективу повысить свою квалификацию, выявить профессиональные дефициты, определить способы развития профессионального мастерства.

2. Организация коллективных исследований.

3. Научно-педагогическое просвещение педагогов, обучающихся, родителей.

4. Экспертно-аналитическая деятельность в сфере образования.

5. Сопровождение проектной и исследовательской деятельности обучающихся.

6. Совместная научная событийная деятельность, которая помогает в реальной практике «взращивать» новые формы деятельности, новый опыт, участвовать в рефлексивном обсуждении инновационных проектов.

В соответствии с «Концепцией подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года» необходимо: проведение аналитических и прогнозных исследований, направленных на выявление вызовов и совершенствование системы образования; создание условий для опережающего развития страны за счет получения прорывных результатов фундаментальных и поисковых научных исследований и т.д., что требует опоры на установленные характеристики постнеклассического этапа развития педагогики.

Основные черты науки XXI века: «человеческое измерение», ориентация на реальные проблемы, междисциплинарность, человекоцентричность. Развитие постнеклассической науки открывает новые культурные стандарты научного поиска, когда гуманистические ориентиры становятся исходными в определении стратегий научного поиска, что делает более «стереоскопической исследовательскую оптику».

Главная задача современного образования – практико-ориентированность, междисциплинарность, непрерывность, диверсификация, создание

единого суверенного образовательного пространства.

В решении актуальных задач современности важным остается координация усилий, интеграция науки и практики, что возможно при развитии взаимодействия модели «Школа – педвуз».

Литература

1. Боротко Н.М. Система профессионального воспитания в вузе: учебно-методическое пособие. М.: АПКПРО, 2005.
2. Белов В.И. Профессиональное воспитание в открытом социально-профессиональном пространстве // Вестник образования и развития науки Российской академии естественных наук. 2016. № 20 (3). С. 68–71.
3. Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания: учебное пособие. М.: Педагогическое общество России, 2002. С. 311.
4. Распоряжение Правительства РФ от 31 декабря 2020 г. № 3684-р «Об утверждении Программы фундаментальных научных исследований в РФ на долгосрочный период (2021–2030 гг.)». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400070256/> (дата обращения: 20.09.2023).
5. Распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р «О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г.». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447/> (дата обращения: 20.09.2023).
6. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: распоряжение Правительства Российской Федерации № 996-р [от 29 мая 2015 года]. URL: rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html (дата обращения: 09.09.2023).
7. Селиверстова М.В., Беляева Д.А. Сравнительный анализ моделей наставничества в современных условиях // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2019. № 3-2.
8. Чекалева Н.В., Ширококов С.Н., Лоренц В.В. Влияние ценностных ориентаций личности на профессиональное становление магистрантов и бакалавров педагогического вуза // Ценностно-смысловые ориентиры деятельности педагога в условиях цифрового общества, Омск, 2022. С. 233–248.
9. Kolishev N. Vzaimootnosheniya mezhdu uchiteli i uchenitsi v protsesse na obuchenie [Interrelations between teachers and students in educational process]. Sofiya: Zakhari Stoyanov, 2013.
10. Renaut A. Liberalisme politique et pluralisme culturel [Culture of political liberalism and pluralism]. Paris: Pleins feux, 2009, 172 p.
11. Ministry of Education of France. Available at: <http://www.debatnational.education.fr>
12. Fermon Y. Strategies of Change in Teacher Education – European Views. Ed O. Gassner. Feldkirch: Padagogische Akademie Feldkirch, 2002, pp. 150–154.
13. Pedagogical Constitution of Europe. Available at: <http://yspu.org/images/0/00/Frankfurt2013.pdf>.

References

1. Borytko, N.M., 2005. The system of professional education in higher education: teaching and methodological manual. Moscow: APKiPRO. (Rus)
2. Belov, V.I., 2016. Professional education in an open socio-professional space. Bulletin of Education and Development of Science of the Russian Academy of Natural Sciences. № 20 (3): pp. 68–71. (Rus)
3. Malenkova, L.I., 2002. Theory and methodology of education: textbook. Moscow: Pedagogical Society of Russia: 311. (Rus)
4. Decree of the Government of the Russian Federation No. 3684-r of December 31, 2020 On the Approval of the Program of Fundamental Scientific Research in the Russian Federation for the Long-term Period (2021-2030). Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400070256/> (accessed: 09/20/2023). (Rus)
5. Decree of the Government of the Russian Federation No. 1688-r of June 24, 2022 On the Concept of training teachers for the education system for the period up to 2030. Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447/> (accessed: 09/20/2023). (Rus)
6. Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025: Decree of the Government of the Russian Federation No. 996-r [dated May 29, 2015]. Available at: rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html (accessed: 09.09.2023). (Rus)
7. Seliverstova, M.V. and D.A. Belyaeva, 2019. Comparative analysis of mentoring models in modern conditions. International Journal of Humanities and Natural Sciences. № 3-2. (Rus)
8. Chekaleva, N.V., Shirobokov S.N. and V.V. Lorenz, 2022. The influence of personal value implication on professional development of undergraduates and bachelors of a pedagogical university. Value-semantic guidelines of a teacher's activity in a digital society, Omsk: 233–248. (Rus)
9. Kolishev, N., 2013. Interrelations between teachers and students in educational process. Sofiya: Zakhari Stoyanov.
10. Renaut, A., 2009. Culture of political liberalism and pluralism. Paris: Pleins feux, 172 p.
11. Ministry of Education of France. Available at: <http://www.debatnational.education.fr>
12. Fermon, Y., 2002. Strategies of Change in Teacher Education – European Views. Edited by O. Gassner. Feldkirch: Padagogische Akademie Feldkirch:150–154.
13. Pedagogical Constitution of Europe. Available at: <http://yspu.org/images/0/00/Frankfurt2013.pdf>

УДК 373.1 ; 37.026.
DOI 10.18522/2658-6983-2023-7-26-34

Ковалев В.В.

**ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ
ОРГАНИЗАЦИИ
ГРАЖДАНСКОГО
ВОСПИТАНИЯ
В РОССИЙСКОЙ СРЕДНЕЙ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ШКОЛЕ (НА МАТЕРИАЛАХ
ЭКСПЕРТНОГО ОПРОСА
В РОСТОВСКОЙ
ОБЛАСТИ)**

Ключевые слова: гражданское воспитание, ценности гражданского общества и демократии, модель социального поведения, человеческое достоинство, права человека, верховенство закона.

Анализ зарубежной и отечественной педагогической литературы последних лет позволяет нам выделить два базовых направления в исследовании гражданского воспитания школьников: теоретический и практический. В теоретическом направлении гражданское воспитание рассматривается, как совокупность личностных качеств. Практическое направление связано с методами статистического и социологического анализа гражданского воспитания школьников в целях последующего прогнозирования их перспективной модели поведения.

В работах таких отечественных представителей теоретического направления, как И.И. Болдырев, Е.П. Комаровская (Болдырев, Комаровская, 2020, с. 379-381), В.В. Шоган, Е.В. Сторожакова (Шоган, Сторожакова, 2023, с. 42) гражданское воспитание определяется с позиции воспитания следующих личностных качеств: чувство патриотизма, гражданский долг, гражданская ответственность, гражданскую совесть, гражданское сознание, потребность в гражданских действиях и поступках, уважение к законам государства, интернационализм, чувство личной свободы, гражданское достоинство и др.

Практическое направление в изучении гражданского воспитания школьников присутствует в работах таких зарубежных ученых, как Э. Хоп, Р. Яджерс, Дж. Шнитткер, Дж. Берман и др.

Их исследования доказывают прямую корреляцию процесса гражданского воспитания в школе с последующим развитием гражданской активности личности (инициативного участия в различных общественных организациях). По этой причине практическая организация гражданского воспитания в школе создает формы поведения, воздействующие в дальнейшем положи-

тельно на процесс системного функционирования институтов демократии и гражданского общества, успешно обеспечивая процесс социализации обучающихся. На сегодняшний день в отечественной педагогике практический подход к исследованию гражданского воспитания школьников в последние годы успешно осуществляется коллективом Института воспитания РАО.

Данные аналитического отчета «Итоги мониторинга ценностных ориентаций современной молодежи 2022», проведенного Институтом воспитания РАО, свидетельствуют о том, что сегодня существуют следующие потенциальные риски развития молодежи старшего школьного возраста (от 14 до 18 лет): утрата молодежью традиционных духовно-нравственных ценностей; отсутствие уважения и эмпатии по отношению друг к другу и к старшим. Более того, к службе в армии (одной из важнейших в нынешний момент обязанностей гражданина РФ), к которой обучающиеся старших классов школ в целом относятся отрицательно, вызывает особое опасение в краткосрочной и среднесрочной перспективе (Аналитический отчет..., <https://институтвоспитания.рф/upload/iblock/db4/umllv3pw3v9qcdxcizgjdmaac7r7as14/Институт%20воспитания%20ценностные%20ориентиры%20молодежи%202022%20лето%20качественный%20.pdf>).

Опасение вызывает и гражданская безынициативность большинства старшеклассников, их нежелание участвовать в общественной жизни страны. Все это заставляет отечественную педагогическую науку сосредоточиться на изучении проблемных аспектов организации гражданского воспитания молодого поколения, выступающих в качестве барьеров.

С этой целью в августе 2023 г. нами осуществлялся экспертный опрос. Экспертную группу в составе 300 человек

составили 150 заместителей директоров по воспитательной работе и 150 советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями из 200 средних общеобразовательных школ Ростовской области таких городов, как Ростов-на-Дону, Новочеркасск, Таганрог, Шахты, Новошахтинск, Волгодонск, Каменск-Шахтинский.

Опрос проходил в формате анонимного анкетирования посредством заполнения экспертами «Google-форм» и был разделен на две части. Первая часть включала в себя опросник «Ценности гражданского общества» (Вихман, 2016, с. 26), а также ответ в формате мини-эссе на открытый вопрос «Как, с моей точки зрения, выглядит идеальная модель государства». Вторая часть включала в себя ответы экспертов Ростовской области на пять ключевых открытых вопросов относительно проблематики гражданского воспитания в российской средней общеобразовательной школе в целом, а также образовательного учреждения, в котором непосредственно осуществляет свою педагогическую деятельность каждый отдельно взятый эксперт в частности. Каждый вопрос второй части предусматривал один вариант ответа.

Значимость ценностей гражданского общества и демократии и их сформированность у экспертов была определена и представлена в рисунке 1.

Было выявлено, что наибольшую значимость для экспертов имеют ценности верховенства закона и человеческого достоинства, а наименьшую – ценности соблюдения прав человека. Аналогичным образом дело обстоит и со сформированностью данных ценностей у экспертов. При этом личный уровень сформированности каждой

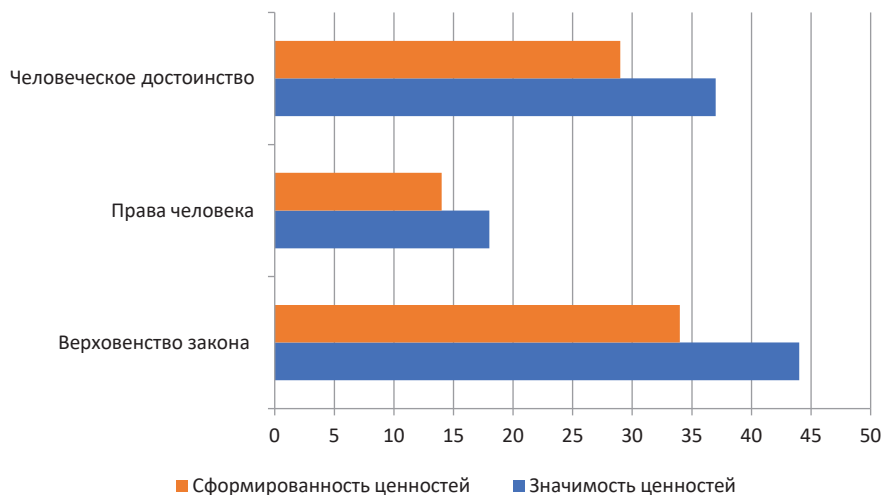


Рис. 1. Значимость и сформированность ценностей гражданского общества и демократии (на основе ответов первой и второй части опросника «Ценности гражданского общества»)

из ценностей оценивался самими экспертами ниже значимости каждой из них: по шкале «человеческое достоинство» высокий уровень значимости ценности (37 по шкале в 40 баллов) сочетался с ее средней сформированностью (29 по шкале в 40 баллов); по шкале «права человека» повышенный уровень значимости ценности (18 по двадцатибалльной шкале) сочетался с ее средней сформированностью (14 по двадцатибалльной шкале). Только по шкале «верховенство закона» высокий уровень значимости ценности (44 по пятидесятибалльной шкале) сочетался с высоким уровнем ее сформированности, но уже на нижней пороговой границе высокого уровня (34 по пятидесятибалльной шкале).

Анализ мини-эссе экспертов позволил определить, что идеальная модель государства для подавляющего большинства из них имеет следующие характеристики. В правовом аспекте эта модель основана на эгалитарном правосознании граждан, в соответствии с которым интересы государства стоят

превыше личностных, что сопряжено с позицией экспертов по шкале «права человека». В политическом аспекте эта модель представляет собой демократическое государство, но при этом демократия в нем является суверенной и соответствует национальным традициям, а не западным эталонам. По этой причине демократический политический режим в данной модели предполагает наличие главы государства – сильного национального лидера, гаранта правопорядка и социальной справедливости. В политическом измерении такая модель государства основана на взаимном долге власти и граждан. В социальном аспекте данная модель представляет собой социально ориентированное государство, обеспечивающее достойный уровень благосостояния граждан.

При этом эксперты подчеркивали, что уровень благосостояния представителей бюджетной сферы в таком государстве должен быть значительно выше, чем в современных российских реалиях. В экономическом плане

данное государство имеет рыночную экономическую модель и основана на частной собственности, но предполагает высокую прогрессивную налоговую шкалу, позволяя должным образом развиваться социальной сфере. На основе анализа мини-эссе экспертов следует сделать вывод о том, что обозначенная ими идеальная модель государства говорит о приверженности подавляющего большинства из них (суммарно это более 86 %) к гибридной консервативно-либеральной модели социального поведения по терминологии А.В. Лубского (Лубский, 2016, с. 198). Этот факт во многом определяет их ответы на вопросы относительно проблематики гражданского воспитания в российской средней общеобразовательной школе.

Ответ экспертов на первый вопрос относительно того, какая из проблем организации гражданского воспитания является наиболее актуальной в их образовательном учреждении, представлен в таблице 1.

Как следует из ответов экспертов на первый вопрос, наиболее значимые барьеры, препятствующие эффективной организации гражданского воспитания обучающихся средней общеобразовательной школы, целесообразно разделить на две группы. К первой группе относятся институциональные проблемы, связанные с высокой нагрузкой педагогических кадров, как агентов социализации школьников, низкой оплатой труда данных кадров в сфере гражданской социализации молодого поколения, а также проблемы, обусловленной отсутствием в школах специализированных зон для организации гражданского воспитания (школьного музея и спортивной площадки для начальной военной подготовки). Проблемы первой группы, разделяемые 73 % экспертов в своей совокупности, являются по своей сути

Таблица 1.

**Ответы экспертов на вопрос
«Какая из проблем организации гражданского воспитания является наиболее актуальной в вашем образовательном учреждении?»**

Вариант ответа	Ответы экспертов (n; %)
Кадровая проблема (перегруженность педагогов учебными занятиями, что не дает им возможность эффективно осуществлять воспитательную деятельность)	114; 38 %
Общая пассивность школьников, их нежелание участвовать в воспитательных мероприятиях и школьном самоуправлении	81; 27 %
Низкая оплата педагогов за организацию воспитательных мероприятий	39; 13 %
Отсутствие школьного музея	36; 12 %
Отсутствие спортивной площадки для начальной военной подготовки школьников	24; 8 %
Низкое финансирование школы в области гражданского воспитания	6; 2 %

экономическими и данное исследование не направлено на их решение, поскольку его необходимо осуществлять при эффективном взаимодействии федеральных, региональных и местных органов власти.

Вторая группа представлена проблемой, связанной с низкой вовлеченностью обучающихся в процесс гражданского воспитания, их низким уровнем их субъектности и инициативности в данном процессе. Проблему этой группы разделяют 27 % экспертов. Проблемы второй группы, связанные с нежеланием школьников участвовать в воспитательных мероприятиях и школьном самоуправлении, были детализированы при ответе экспертов на второй вопрос, представленный в таблице 2.

Таблица 2.

Ответы экспертов на вопрос «Каковы основные причины нежелания обучающихся участвовать в воспитательных мероприятиях и школьном самоуправлении в вашем образовательном учреждении?»

Вариант ответа	Ответы экспертов (n; %)
Негативное воздействие СМИ на школьников	147; 49 %
Безразличие родителей (законных представителей) к гражданскому воспитанию детей	114; 38 %
Трансляция иных ценностей родителями (законными представителями)	21; 7 %
Негативное воздействие на школьников социальной среды вне школы и дома	18; 6 %

Большинство экспертов (49 %) связывают проблему низкой вовлеченности обучающихся в процесс гражданского воспитания с тем, что ценности, транслируемые по телевидению и Интернету, противоречат ценностям, заложенным в федеральных государственных образовательных стандартах. Не менее значимой проблемой является низкая вовлеченность родителей обучающихся в процесс гражданского воспитания своих детей. В совокупности она составляет 45 % от общего мнения экспертов. Прямым следствием такого отношения родителей является негативное восприятие школьниками ценностей и моделей поведения в СМИ и социальной среды вне школы. Одновременно с этим и сами родители, согласно 7 % мнения экспертов, транслируют ценности, противоречащие федеральным государственным образовательным стандартам.

Анализ ответов экспертов на второй вопрос позволил выделить три группы проблем, препятствующих активной

вовлеченности обучающихся в процесс гражданского воспитания, развитию их субъектности и инициативности в данном процессе: негативное влияние СМИ, низкая вовлеченность родителей (законных представителей) в процесс гражданского воспитания своих детей, наряду с их препятствием данному процессу. Способы решения обозначенных выше проблем, связанных с нежеланием школьников участвовать в воспитательных мероприятиях и школьном самоуправлении, были предложены экспертами при ответе на третий вопрос, представленный в таблице 3.

Таблица 3.

Ответы экспертов на вопрос: «Укажите предложенный вами способ устранения указанной вами причины нежелания обучающихся участвовать в воспитательных мероприятиях и школьном самоуправлении в вашем образовательном учреждении?»

Вариант ответа	Ответы экспертов (n; %)
Ужесточение цензуры и активная государственная пропаганда гражданско-патриотических ценностей в СМИ	147; 49 %
Приобщение родителей (законных представителей) к гражданскому воспитанию своих детей посредством закона	114; 45 %
Создание государством финансовых условий для повышения качества внеурочной деятельности в школе, доступности качественных дополнительных образовательных и спортивных услуг для обучающихся	18; 6 %

Ответ экспертов на четвертый вопрос позволил выявить ключевые интересы представителей педагогического сообщества относительно мер по усилению процесса гражданского воспитания в школе и представить их в таблице 4.

Таблица 4.

Ответы экспертов на вопрос:
«Укажите предложенную вами приоритетную меру по усилению процесса гражданского воспитания в вашем образовательном учреждении?»

Вариант ответа	Ответы экспертов (n; %)
Внедрение общей для педагогов и родителей концепции воспитания детей.	129; 43 %
Сокращение количества бюрократических требований, что позволит педагогам уделять больше времени гражданскому воспитанию обучающихся.	63; 21 %
Введение дополнительных ставок для педагогов, реализующих непосредственно внеурочную деятельность	45; 15 %
Повышение оплаты педагогов за организацию воспитательных мероприятий	33; 11 %
Улучшение материально-технического оснащения школы в области гражданского воспитания	30; 10 %

Выявлено, что выбранная большинством экспертов приоритетная мера по усилению процесса гражданского воспитания в своем образовательном учреждении напрямую связана с обозначенной ими ранее проблемой вовлечения родителей (законных представителей) обучающихся к процессу гражданского воспитания в школе. Вместе с этим эксперты выразили стремление решить обозначенные ими в ходе ответа на первый вопрос ранее кадровую и финансовую проблемы. Меры по решению этих проблем суммарно обозначены 47 % экспертов. Для решения кадровой проблемы было предложено две основные меры: сокращение количества бюрократических требований, которое могло бы позволить педагогам уделять

больше времени гражданскому воспитанию обучающихся (21 %), а также введение дополнительных ставок для педагогов, реализующих непосредственно внеурочную деятельность (15 %). Предложение данных кадровых мер свидетельствует о дополнительном признании педагогическим сообществом временной перегрузки, как одного из главных барьеров для эффективной организации гражданского воспитания в школе.

Что же касается ранее обозначенной экспертами проблемы, связанной с отсутствием в школах специализированных зон для организации гражданского воспитания, то стремление к ее решению в качестве приоритетной меры наблюдается у 10 % экспертов, в то время, как саму проблему обозначили 20 % экспертов. Это свидетельствует о том, что вовлечение родителей в процесс гражданского воспитания, а также кадровые и финансовые проблемы стоят выше даже в тех образовательных учреждениях, где наблюдаются очевидные трудности в материально-техническом оснащении гражданско-воспитательной среды.

Представленный в таблице 5 ответ экспертов на пятый вопрос позволил определить наиболее значимые, по их мнению, виды деятельности, к которым следует привлекать школьников в процессе гражданского воспитания. Подавляющее большинство экспертов (52 %) высказались, что наиболее значимыми видами гражданско-воспитательной деятельности являются общественно-полезная деятельность и волонтерство.

Выбор большинства экспертов обусловлен тем, что очевидным преимуществом общественно-полезной деятельности и волонтерства является ее практико-ориентированный характер, предоставляющий возможность

Таблица 5.

Ответы экспертов на вопрос: «Какой вид деятельности наиболее значим для школьников в процессе гражданского воспитания?»

Вариант ответа	Ответы экспертов (n; %)
Общественно-полезная деятельность и волонтерство	156; 52 %
Военно-патриотическая деятельность (подготовка к воинской службе)	69; 23 %
Школьное самоуправление	51; 17 %
Проблемно-ценностное общение (развитие политической и правовой культуры в процессе обсуждения проблемных вопросов)	15; 5 %
Туристско-краеведческая деятельность (работа в музее школы, участие в экскурсиях гражданско-воспитательного характера)	9; 3 %

видеть практическую полезность ее результата, будь то озеленение школьного двора или добровольческая акция для участников специальной военной операции.

Выбор экспертами военно-патриотической деятельности (подготовки к воинской службе), как второй по значимости (23 %) во многом обусловлен внешнеполитическими вызовами, предъявляемыми к современной России. Связано это с тем, что участие Вооруженных сил РФ в специальной военной операции требует качественной допризывной подготовки потенциальных защитников Отечества. Выбор 17 % экспертов школьного самоуправления, как третьего по значимости вида гражданско-воспитательной деятельности, связан с необходимостью развития демократических начал и гражданской активности у современной российской молодежи.

Подводя итоги статьи, необходимо сделать следующие выводы. Ответы экспертов Ростовской области на открытые вопросы относительно проблематики гражданского воспитания в российской средней общеобразовательной школе позволили сделать вывод о тесной взаимосвязи выделенных ими проблем с аналогичными, определенными при федеральном мониторинге, произведенном в 2021 г. НКО «Союз участников отношений в сфере образования» (Исследование НКО..., URL: <https://obr.so/research/issledovanie-glavnye-problemy-vospitaniya-detej>).

Представления экспертов относительно способов развития гражданского воспитания в школе, а также наиболее значимых для обучающихся видов деятельности в данном процессе во многом обусловлены консервативно-либеральной моделью социального поведения, разделяемой подавляющим большинством экспертов. Следствием данной модели является социальный заказ экспертного большинства на ужесточение цензуры и усиление государственной пропаганды в СМИ, а также доминирование в их представлении значимости общественно-полезной и военно-патриотической видами деятельности при осуществлении гражданского воспитания российских школьников над ученическим самоуправлением, связанным напрямую с развитием демократических ценностей у молодежи.

Транслируемая при взаимодействии со школьниками модель социального поведения и позиция большинства опрошенных экспертов относительно наиболее оптимальной организации гражданского воспитания в России принципиально отличны от моделей и позиций экспертов, как в Западной, так и в Восточной Европе. При этом

очевидны сходства социальной модели и позиций отечественных экспертов с экспертами кластера Юго-Восточной Азии, выделенного Ф. Ричертом и Дж. Торни-Пурта при корреляционном анализе личностной позиции педагогов и практики их преподавания в 12 странах и четырех регионах мира (Reichert, 2020, с. 578).

Анализ ответов экспертов Ростовской области, свидетельствует о том, для отечественного педагогического сообщества наибольшие проблемы при организации гражданского воспитания имеют федеральный, а не локальный характер. Только 20 % экспертов сочли локальные проблемы своего учреждения более актуальными в сравнении с общероссийскими.

Таким образом, обозначенные в ходе экспертного опроса проблемные аспекты организации гражданского воспитания в российской средней общеобразовательной школе требуют решения, как на уровне власти, так и на уровне педагогической науки. На уровне педагогики возможно решить данную проблему посредством разработки и внедрения в учебно-воспитательный процесс моделей гражданского воспитания в урочной и внеурочной деятельности, способных повысить качество гражданско-воспитательного процесса.

Литература

1. Аналитический отчет «Итоги мониторинга ценностных ориентаций современной молодежи 2022». Институт воспитания РАО. Режим доступа: URL: <https://институтвоспитания.рф/upload/iblock/db4/umllv3pw3v9qcdxcizgjdmaac7r7as14/Институт%20воспитания%20ценностные%20ориентиры%20молодежи%202022%20лето%20качественный%20.pdf>.
2. Болдырев И.И., Комаровская Е.П. Направление развития системы воспитания в современной школе // «Педагогическое образование: вызовы XXI века»: сборник статей XI международной научно-практической конференции. М., 2020. С. 379-381.

3. Вихман А.А., Калугин А.Ю., Сибиряков Е.С., Суслов А.Б. Гражданские качества как ценности: определение, диагностика, результаты апробации. Пермь, 2016.
4. Исследование НКО «Союз участников отношений в сфере образования» от 21.12.2021 «Главные проблемы воспитания российских школьников». Режим доступа: URL: <https://obr.so/research/issledovanie-glavnye-problemy-vospitaniya-detej>.
5. Лубский А.В. Ментальные программы и модели социального поведения в российском обществе. Ростов н/Д: Фонд науки и образования, 2016. С. 198.
6. Федеральный закон от 04.08.2023 N 479-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Информационный сайт правовой поддержки «Консультант Плюс». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_454050/
7. Шоган В.В., Сторожакова Е.В. Беседы с учителем о педагогике чувства и гражданском образовании. Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2023. С. 42.
8. Hope E.C., Jagers R.J. The Role Of Sociopolitical Attitudes And Civic Education In The Civic Engagement Of Black Youth. *Journal of Research on Adolescence* (Wiley-Blackwell) № 24 (3). 2014. P. 460–470.
9. Reichert F., Torney-Purta J. Teachers' organizational participation: Profiles in 12 countries and correlates in teaching-related practices. *Theory & Research in Social Education* Volume 48(4). 2020. P. 552-582.
10. Schnittker J., Behrman J. Learning to do well or learning to do good? Estimating the effects of schooling on civic engagement, social cohesion, and labor market outcomes in the presence of endowments. *Soc Sci Res.* 2012; 41(2). P. 306-320.

Reference

1. Analytical report "Results of monitoring the value orientations of modern youth 2022". Institute of Education RAO. Available at: <https://институтвоспитания.рф/upload/iblock/db4/umllv3pw3v9qcdxcizgjdmaac7r7as14/Институт%20воспитания%20ценностные%20ориентиры%20молодежи%202022%20лето%20качественный%20.pdf>. (Rus)
2. Boldyrev, I.I. and E.P. Komarovskaya, 2020. Pedagogical education: challenges of the 21st century: collection of articles of the XI international scientific and practical conference. Moscow: 379-381. (Rus)
3. Vikhman, A.A., Kalugin, A.Yu., Sibiriyakov, E.S. and A.B. Suslov, 2016. Civic qualities as values: definition, diagnosis, testing results. Perm. (Rus)
4. Research by the NGO "Union of Participants in Relations in the Field of Education" dated December 21, 2021 "The Main problems in the education of Russian schoolchildren". Available at: <https://obr.so/research/issledovanie-glavnye-problemy-vospitaniya-detej>. (Rus)

5. *Lubsky, A.V.*, 2016. Mental programs and models of social behavior in Russian society. Rostov-on-Don: Foundation of Science and Education: p. 198. (Rus)
6. Federal Law of 04.08.2023 N 479-FZ "On Amendments to the Federal Law "On Education in the Russian Federation". Information site for legal support Consultant Plus. Available at: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_454050. (Rus)
7. *Shogan, V.V. and E.V. Storozhakova*, 2023. Conversations with a teacher about pedagogy of feeling and civic education. Rostov-on-Don: Southern Federal University Publishing House: p. 42. (Rus)
8. *Hope, E.C. and R.J. Jagers*, 2014. The Role Of Socio-political Attitudes And Civic Education In The Civic Engagement Of Black Youth. *Journal of Research on Adolescence* (Wiley-Blackwell) № 24 (3): 460–470.
9. *Reichert, F. and J. Torney-Purta*, 2020. Teachers' organizational participation: Profiles in 12 countries and correlates in teaching-related practices. *Theory & Research in Social Education* Volume 48(4): 552-582.
10. *Schnittker, J. and J. Behrman*, 2012. Learning to do well or learning to do good? Estimating the effects of schooling on civic engagement, social cohesion, and labor market outcomes in the presence of endowments. *Soc Sci Res.*; 41(2): 306-320.

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ОБУЧЕНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ**

- **Тимофеева Т.В., Соловей Е.Ю.** Техническое творчество дошкольников как научная проблема

УДК 373.2; 62
DOI 10.18522/2658-6983-2023-7-37-42

Тимофеева Т.В.,
Соловей Е.Ю.

ТЕХНИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО ДОШКОЛЬНИКОВ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА

Ключевые слова: творчество, техническое творчество, детское техническое творчество.

Актуальность развития детского технического творчества обусловлена необходимостью развития инженерного образования, востребованностью инженерных кадров, развитием профессий будущего. Указом Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», отмечается необходимость «адаптации системы образования, начиная с дошкольного, с целью формирования у населения с детства необходимых для инновационного общества и инновационной экономики знаний, компетенций, навыков и моделей поведения» (Указ..., 2020). В Федеральной образовательной программе дошкольного образования (ФОП ДО) в содержании обозначены задачи инженерного образования, воспитания «юных инженеров», развития интереса к инженерно-технической сфере, инженерного мышления и др. (Приказ..., 2022). Инженерное образование обеспечивает развитие не только экономики России, но и подготавливает молодое поколение работать в конкурентных условиях.

В современных условиях воспитание с детства творческих людей, людей креативно мыслящих выступает актуальным вопросом. Именно в дошкольном возрасте закладывается то, что потом станет фундаментом для успешного обучения в школе, фундаментом для счастливого будущего ребенка. ФОП ДО обращает внимание на портрет современного ребенка дошкольного возраста, в котором представлены возрастные возможности ребенка для освоения основ инженерного технического образования потребность познания мира, экспериментирования, любознательность и др. Развитие цифровой среды, робототехники выступает оптимальными условиями для детей дошкольного возраста для освоения навыков моделирования, преобразования предметных отношений

различными способами – надстраиванием, пристраиванием, комбинированием, конструированием и т.п. Как точно отметили И.Э. Куликовская, И.А. Панов, Р.М. Чумичева: «Сегодня происходит удвоение мира – жизнь в двух пространствах – материальном, предметном и виртуальном, идеальном. Именно поэтому определение точек соприкосновения этих миров обуславливает гармонизацию развития детей в современном пространстве» (Куликовская и др., 2019). Актуальность темы исследования обусловлена и новизной контента инженерного образования в системе дошкольного образования, что активизирует научный поиск и инновационную практику дошкольных образовательных организаций в поиске опережающих технологий творческого технического развития детей дошкольного возраста.

Инженерное образование является одним из средств развития творческого инновационного мышления детей, создает прочные основы для творческой деятельности ребенка, расширения его практического опыта и т.п. (Верткин, 2014, с. 115). Возможность развития технического инженерного творчества, начиная с дошкольного возраста, доказана взаимосвязью игровой ведущей деятельности и конструированием, отражающей интересную эмоциональную сюжетную линию игры и игровых ролевых действий и когнитивную составляющую в создающих ребенком конструкций, объединенных одним сюжетом (Куцакова, 2010, с. 35–36). Поэтому в Федеральной образовательной программы дошкольного образования в планируемых результатах освоения ФОП ДО, сделан акцент на цифровом и техническом развитии детей уже на этапе дошкольного детства:

- ребенок к 5 годам создает изображения и постройки, используя разнообразные материалы для

реализации темы, технические и изобразительные умения;

- к 6 годам ребенок знает цифровые средства познания мира различными средствами, в том числе цифровыми, информационными, техническими и т.п.;
- к 7 годам ребенок способен к цифровому взаимодействию и поиску нового знания в различных образовательных областях – математики, истории, искусства и спорта, информатики и инженерии и т.п.

Дети 6-7 лет способны пользоваться новым типом построения образа: замена элементов реальности новым образом, знаком, что обеспечивает оригинальность и продуктивность решений (Приказ..., 2022).

Обращаясь к ФОП ДО, отмечаем условия, стимулирующие и мотивирующие дошкольников к техническому творчеству: «В оснащении развивающей предметно-пространственной среды могут быть использованы элементы цифровой образовательной среды, интерактивные площадки как пространство сотрудничества и творческой самореализации ребенка и взрослого (кванториумы, мультстудии, роботизированные и технические игрушки и др.)» (Приказ..., 2022). Педагогическими условиями развития технического творчества является интеграция обучающих и творческих ситуаций в процессе организованной деятельности, актуализация мыслительной деятельности ребенка, что позволяет ребенку освоить новые способы создания оригинального образа, творчески комбинировать элементы и конструкции, воплощать созданный образ в различные виды деятельности.

Цель исследования состоит в выявлении сущности детского технического творчества, его отличительные признаки, понятия. Задачи исследования заключались в изучении сущностных

характеристик понятий «творчество», «техническое творчество» и «детское техническое творчество»; в определении проблемных вопросов, требующих научного исследования; в определении авторского базового понятия «детское техническое творчество». Методами исследования выступили теоретический анализ научных исследований, контент-анализ точек зрения ученых на понятия «творчество», «техническое творчество». Объектом исследования выступает феномен «детское техническое творчество»

В истории развития педагогической мысли понятие «творчество» связывалось с материальной деятельностью – производством товаров и услуг, а люди их создающие были способны к созданию принципиально новых схем творчества (Дьяченко, 1996, с. 132). Понятие «творчество» исследуется в культурологическом, психологическом и педагогическом аспектах. В культурологическом аспекте творчество – это деятельность, в которой рождается нечто качественно новое, не существовавшее, неповторимое, оригинальное. обладающее общественной истинной уникальностью (Креативная, 2009, с. 476). В психологическом аспекте творчество – это характеристика личности и процесс развития творческой личности, что обусловлено способностями, мотивами, знаниями и умениями, определяющие появление нового продукта, оригинального и уникального (Креативная..., 2015, с. 484]. Творчество требует от детей проявления чувства игривости и любопытства в создании собственного мира (Udomtamanirab, 2020, p. 18). В педагогическом аспекте понятие «творчество» исследуется многогранно. В.Л. Иноземцев определяет «творчества» как всеобщая форма развития личности и труда, создания нового и реализации мотива деятельности, выражения сво-

его мировоззрения. По утверждению В.Л. Иноземцева, творчество характеризуется индивидуальностью (Столяров, 1984, с. 49–51). Ученые единодушны во мнении, о том, что поддержка детского творчества является фундаментальным компонентом развития потенциала человека, его важных жизненных навыков и психического благополучия. С самого раннего возраста дети стремятся задавать вопросы, исследовать и открывать. Они открыты новым идеям, т.к. их органы чувств тонко воспринимают мир, что выступает основой появления творческого мышления, новых идей. У детей дошкольного возраста ярко проявляется любопытство как движущая сила, побуждающая по-новому мыслить и творчески действовать, развивается мотивация к познанию и творчеству, новым способам работы. Дети, которые становятся активными в создании и взаимодействии с другими людьми, лучше приспосабливаются к окружающей их среде, поэтому они способны общаться, сотрудничать и развивать хорошие отношения в обществе, а также соответствующим образом адаптироваться.

В рамках нашего исследования основным понятием выступает «техническое творчество», которое связано с «техническим решением», практическим средством, которые удовлетворяют потребности человека, создает новую материальную (техническую) среду, обеспечивающую качество жизни людей. Благодаря техническому творчеству преобразуется окружающая природа и социум, осуществляется проверка, подтверждение или опровержение научных знаний, постановка новых проблем (Энгельмейер, 1914, с. 4). П.К. Энгельмейер был одним из первых ученых, который подчеркнул значение технического творчества, особенно в развитии ребенка в детском возрасте. П.К. Энгельмейер определил три акта технического творче-

ства: замысел, планирование, непосредственное осуществление деятельности. Ученый подчеркивает, что гениальность проявляется в первом акте, талант – во втором, прилежание – в третьем. На наш взгляд, появление технического творчества сопряжено не только с потребностями, способностями, мотивами, но и с волевыми усилиями, трудолюбием, которые определяют воспитание нравственных качеств ребенка. П.К. Энгельмейер определяет основы новой науки «эврилогии» – науки о творчестве. В работах Т. Рибо описано тождество технического и художественного творчества, как видов творческой деятельности, определяющих уровни развития воображения человека (Рибо, 1910, с. 138). В работах В. Оствальда утверждается, что техническое творчество – это изобретательство, которому можно научить, используя определенную методику и принципы (Оствальд, 2006, с. 69). А. Пуанкаре считал, что творческая деятельность – это интуитивный процесс, основанный на бессознательной сфере, и техническое творчество базируется на новых полезных комбинациях (Пуанкаре, 1910, с. 57). Техническое творчество всегда направлено на создание новых образов, деталей, функций и т.п. (Креативная..., 2015, с. 8).

Техническое творчество детей определяется как «вид деятельности, в результате которой создаются технические объекты с признаками полезной новизны» (Педагогический..., 2006). Детское техническое отличается от взрослого в материальном и научном аспекте. Общими характеристиками детского и взрослого технического творчества выступают действия, включающие элементы нового. П.Н. Андрианов и В.Д. Путилин подчеркивают, что детское техническое творчество тоже имеет личную или общественную значимость, характеристики новизны

в способах создания и трансформации объектов (Андрианов и др., 1990). В исследованиях В.Ю. Шурыгина, А.В. Дерягина отмечено, что развитие технических способностей обусловлено техникой, техническими устройствами, техническим изобретательством (Шурыгин, Дерягин, 2014, с. 166–167). Техническое творчество, по мнению В.А. Крутецкого, обусловлено наличием технических способностей, которые автор понимает как точность и живость пространственных представлений; комбинаторная способность; наблюдательность, позволяющая видеть достоинства и несовершенства технического продукта; техническое мышление (Крутецкий, 1980, с. 176). Технические способности определяют целостность развития личности, ее нравственных качеств, способности достигать особых успехов при создании приспособлений, механизмов и устройств. Условиями развития технических способностей являются целенаправленная организация взаимодействия взрослого и ребенка с учетом зоны его ближайшего развития, особенностей механизмов и устройств, используемых в деятельности по преобразованию окружающего мира (Матюшкин, 2003, с. 66–69).

Анализ исследований позволяет утверждать тезис о том, что детское техническое творчество выступает основой изобретательства (художественного и технического). В отечественной педагогике и психологии доказано, что творческие возможности детей проявляются уже в дошкольном возрасте (Выготский, 1991; Давыдов, 2006; Запорожец и др., 1980). Ученые понимали детское творчество как способность ребенка создавать субъективно новое (значимое для ребенка) – продукт (рисунок, лепка, рассказ, танец, песенки, игры); придумывать новые элементы в создании образа (в рисунке, рассказе); проявлять иници-

ативу и варианты изображений, ситуаций, движений. Детское техническое творчество определяется значимым путем освоения мира будущих профессий технической направленности, развития устойчивого интереса к технике и науке, развития рационализаторских и изобретательских способностей ребенка. Однако, в научных исследованиях недостаточно полно изучен феномен «детское техническое творчество», фактически отсутствует точное его определение. Каждый из авторов вкладывает свой смысл в сущность и содержание этого понятия, поэтому данная проблема требует дальнейшего углубленного изучения.

Проведенный анализ научных исследований позволил сформулировать следующие выводы.

1. Творчество рассматривается как социально и личностно значимая потребность человека в создании нового в деятельности и социальных отношениях.
2. Техническое творчество определено как вид деятельности, результатом которой выступают объекты, характеризующиеся полезной новизны, оригинальностью.
3. Детское техническое творчество – это целенаправленная деятельность детей, осуществляемая под руководством взрослого, создаваемый продукт которой имеет личную или общественную значимость для ребенка, субъективную или объективную новизну.
4. На основе проведенного анализа ситуации развития современного общества и теоретического анализа понятий «творчество», «техническое творчество» определено авторское базовое понятие «детское техническое творчество», понимаемое как целенаправленный процесс формирования у детей дошкольного возраста интереса к математическо-

му, естественно-научному и инженерно-техническому образованию, создание технических устройств и изделий, проявление в продуктах детской деятельности идей технического изобретательства, подготовка к социальному взаимодействию в технологическом мире или технологической среде общества.

5. Сущность и содержание детского технического творчества заключены в поэтапном развитии, в педагогическом управлении, в диагностируемости, в стимулировании детской деятельности, направленной на создание материальных объектов, имеющих субъективную новизну и признаки полезности.
6. В ФОП ДО определены педагогические условия развития детского технического творчества в условиях дошкольной образовательной организации, что требует опытно-экспериментальной проверки и научной доказательности.

Литература

1. Андрианов П.Н. Развитие технического творчества младших школьников / Андрианов П.Н., Галагузова М.А., Каюкова Л.А., Нестерова Н.А., Фетцер В.В. М.: Просвещение, 1990. 110 с.
2. Верткин И.М. Жизненная стратегия творческой личности. М., 2014. 115 с.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Просвещение, 1991. 93 с.
4. Давыдов В.В. Лекции по педагогической психологии. М.: Академия, 2006. 224 с.
5. Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольника. М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1996. 197 с.
6. Креативная лаборатория: диалог творческих практик: Монография/Ред.- сост. О.А. Карлова. М.: Академический Проспект, 2009. 39 с.
7. Креативная педагогика. Методология, теория, практика. / под ред. д.т.н., проф. В.В. Попова, акад. РАО Ю.Г. Круглова. 3-е изд. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2015. С. 51 с.
8. Крутецкий В.А. Психология: учебник для учащихся пед. училищ. М.: Просвещение, 1980. 352 с.
9. Kulikovskaya I., Chumicheva R, Panov I. Robotics: development factor or social isolation of the child//

- SHS Web Conf. 2019-01-01. Psychological and pedagogical follow-up of younger students with special abilities in terms of global education Ссылка <https://elibrary.ru/item.asp?id41409973>= DOI <https://doi.org/10.1051/shsconf20197002012>
10. Куцакова Л.В. Конструирование и ручной труд в детском саду. М.: Мозаика. Синтез, 2010. 259 с.
 11. Матюшкин А.М. Мышление, обучение, творчество. М.: Издательство Московского психологического социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2003. 80 с.
 12. Оствальд В. Натурфилософия. М.: Ком Книга, 2006. 69 с.
 13. Основы дошкольной педагогики / [А. В. Запорожец, Т. А. Маркова, Л. А. Венгер и др.]. М.: Педагогика, 1980. 271 с.
 14. Педагогический терминологический словарь. СПб.: Российская национальная библиотека. 2006.
 15. Приказ Министерства Просвещения РФ № 1028 «Об утверждении ФОП ДО» от 25.11.2022 г.
 16. Пуанкаре А. Наука и методика. СПб.: «Издание Н.П. Карбасникова», 1910. 57 с.
 17. Рибо Т.А. Творческое воображение. СПб.: Тип. Ю.Н. Эрлих, 1910. 138 с.
 18. Столяров Ю.С. Техническое творчество школьников: Вопросы теории и организации, образовательное и воспитательное значение. М.: Педагогика, 1984. 40 с.
 19. Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030.
 20. Шурыгин В.Ю., Дерягин А.В. Развитие технических способностей одаренных детей во внеклассной работе // Научное обозрение. Педагогические науки. 2014. № 2. С. 166–167.
 21. Энгельмейер П.К. Эврилогия и всеобщая теория творчества. СПб.: Мирный труд, 1914. 131 с.
 22. Udomtamanupab S. Development of creative abilities in preschool education: a comparative analysis of two case studies in preschool institutions in Thailand. // Dissertation submitted in partial compliance with the requirements of Liverpool John Moores University for the degree of Doctor, 2020. 284 p.
 6. Creative Laboratory: Dialogue of creative practices: Monograph. Edited by O.A. Karlova, 2009. Moscow: Akademicheskii Prospekt: 39 p. (Rus)
 7. Creative pedagogy. Methodology, theory, practice. Edited by Doctor of Technical Sciences, prof. V.V. Popov, acad. RAO Yu.G. Kruglova, 2015. 3rd ed. Moscow: BINOM. Laboratory of Knowledge: 51 p. (Rus)
 8. Krutetsky, V.A., 1980. Psychology: textbook for students of pedagogical schools. Moscow: Prosveshcheniye: 352 p. (Rus)
 9. Kulikovskaya, I., Chumicheva, R. and I. Panov, 2019. Robotics: development factor or social isolation of the child. SHS Web Conf. 2019-01-01. Psychological and pedagogical follow-up of younger students with special abilities in terms of global education. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id41409973>= DOI <https://doi.org/10.1051/shsconf20197002012>
 10. Kutsakova, L.V., 2010. Designing and manual labor in a kindergarten. Moscow: Mosaic. Synthesis: 259 p. (Rus)
 11. Matyushkin, A.M., 2003. Thinking, learning, creativity. Moscow: Publishing house of Moscow Psychological and Social Institute; Voronezh: Publishing house of NGO "MODEK: 80 p. (Rus)
 12. Ostwald, V., 2006. Natural Philosophy. Moscow: Com Book: 69 p. (Rus)
 13. Fundamentals of preschool pedagogy. Edited by A.V. Zaporozhets, T. A. Markova, 1980. Moscow: Pedagogika, 271 p. (Rus)
 14. Pedagogical Terminological dictionary. St. Petersburg: Russian National Library. 2006. (Rus)
 15. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 1028 "On the approval of the Federal General Programs TO" dated 25.11.2022. (Rus)
 16. Poincare, A., 1910. Science and methodology. St. Petersburg: "N.P. Karbasnikov edition": 57 p. (Rus)
 17. Ribot, T.A., 1910. Creative imagination. Saint Petersburg: publishing house of Yu.N.Ehrlich: 138 p. (Rus)
 18. Stolyarov, Yu.S., 1984. Technical creativity of schoolchildren: Questions of theory and organization, educational and educational significance. Moscow: Pedagogy: 40 p. (Rus)
 19. Decree of the President of the Russian Federation No. 474 of July 21, 2020 "On National Development Goals of the Russian Federation for the Period up to 2030". (Rus)
 20. Shurygin, V.Yu. and A.V. Deryagin, 2014. Development of technical abilities of gifted children in extracurricular work. Scientific Review. Pedagogical Sciences. No. 2: 166-167. (Rus)
 21. Engelmeyer, P.K., 1914. Eurylogy and the general theory of creativity. St. Petersburg: Mirny Trud: 131 p. (Rus)
 22. Udomtamanupab, S., 2020. Development of creative abilities in preschool education: a comparative analysis of two case studies in preschool institutions in Thailand. Dissertation submitted in partial compliance with the requirements of Liverpool John Moores University for the degree of Doctor: 284.

References

1. Andrianov, P.N., Galaguzova M.A., Kayukova L.A., Nesterova N.A., and V.V. Fetzer, 1990. Development of technical creativity of younger schoolchildren. Moscow: Prosveshcheniye: 110 p. (Rus)
2. Vertkin, I.M., 2014. The life strategy of a creative personality. Moscow: 115 p. (Rus)
3. Vygotsky, L.S., 1991. Imagination and creativity in childhood. Moscow: Prosveshcheniye: 93 p. (Rus)
4. Davydov, V.V., 2006. Lectures on pedagogical psychology. Moscow: Academy: 224 p. (Rus)
5. Dyachenko, O.M., 1996. The development of the imagination of a preschooler. Moscow: International Educational and Psychological College: 197 p. (Rus)
6. Creative Laboratory: Dialogue of creative practices: Monograph. Edited by O.A. Karlova, 2009. Moscow: Akademicheskii Prospekt: 39 p. (Rus)
7. Creative pedagogy. Methodology, theory, practice. Edited by Doctor of Technical Sciences, prof. V.V. Popov, acad. RAO Yu.G. Kruglova, 2015. 3rd ed. Moscow: BINOM. Laboratory of Knowledge: 51 p. (Rus)
8. Krutetsky, V.A., 1980. Psychology: textbook for students of pedagogical schools. Moscow: Prosveshcheniye: 352 p. (Rus)
9. Kulikovskaya, I., Chumicheva, R. and I. Panov, 2019. Robotics: development factor or social isolation of the child. SHS Web Conf. 2019-01-01. Psychological and pedagogical follow-up of younger students with special abilities in terms of global education. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id41409973>= DOI <https://doi.org/10.1051/shsconf20197002012>
10. Kutsakova, L.V., 2010. Designing and manual labor in a kindergarten. Moscow: Mosaic. Synthesis: 259 p. (Rus)
11. Matyushkin, A.M., 2003. Thinking, learning, creativity. Moscow: Publishing house of Moscow Psychological and Social Institute; Voronezh: Publishing house of NGO "MODEK: 80 p. (Rus)
12. Ostwald, V., 2006. Natural Philosophy. Moscow: Com Book: 69 p. (Rus)
13. Fundamentals of preschool pedagogy. Edited by A.V. Zaporozhets, T. A. Markova, 1980. Moscow: Pedagogika, 271 p. (Rus)
14. Pedagogical Terminological dictionary. St. Petersburg: Russian National Library. 2006. (Rus)
15. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 1028 "On the approval of the Federal General Programs TO" dated 25.11.2022. (Rus)
16. Poincare, A., 1910. Science and methodology. St. Petersburg: "N.P. Karbasnikov edition": 57 p. (Rus)
17. Ribot, T.A., 1910. Creative imagination. Saint Petersburg: publishing house of Yu.N.Ehrlich: 138 p. (Rus)
18. Stolyarov, Yu.S., 1984. Technical creativity of schoolchildren: Questions of theory and organization, educational and educational significance. Moscow: Pedagogy: 40 p. (Rus)
19. Decree of the President of the Russian Federation No. 474 of July 21, 2020 "On National Development Goals of the Russian Federation for the Period up to 2030". (Rus)
20. Shurygin, V.Yu. and A.V. Deryagin, 2014. Development of technical abilities of gifted children in extracurricular work. Scientific Review. Pedagogical Sciences. No. 2: 166-167. (Rus)
21. Engelmeyer, P.K., 1914. Eurylogy and the general theory of creativity. St. Petersburg: Mirny Trud: 131 p. (Rus)
22. Udomtamanupab, S., 2020. Development of creative abilities in preschool education: a comparative analysis of two case studies in preschool institutions in Thailand. Dissertation submitted in partial compliance with the requirements of Liverpool John Moores University for the degree of Doctor: 284.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

- **Шац И.К.** Анализ причин негармоничного воспитания в семьях детей с ограниченными возможностями здоровья
- **Карантыш Г.В., Крашакова В.В., Рыбальченко М.Е., Дорохина А.В.** Коррекционная работа по развитию смысловой стороны речи у детей 5–6-летнего возраста с РАС
- **Курушина О.В., Левданская К.В., Рожкова Т.А.** Изучение коммуникативной компетентности старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи

УДК 376–053.2/.5:37.018.1
DOI 10.18522/2658–6983–2023–7–45–51

Шац И.К.

АНАЛИЗ ПРИЧИН НЕГАРМОНИЧНОГО ВОСПИТАНИЯ В СЕМЬЯХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Ключевые слова: негармоничные стили воспитания, дети с ограниченными возможностями здоровья, семьи с особыми потребностями, семейный кризис.

Характер и личность ребенка в целом формируется на основе наследственных особенностей и воспитания, результат взаимосвязи этих двух глобальных факторов определяет в дальнейшем мотивацию, поведение и судьбу человека (Шнейдер, 2007). Являясь важнейшим инструментом формирования личности ребенка, процесс воспитания изучается различными специалистами и, в первую очередь, педагогами.

Семья ребенка с особыми нуждами по многим психологическим и социальным характеристикам, не отличается от семей со здоровыми детьми, но имеет ряд особенностей. Родители особых детей часто переживают сильный стресс и кризис, что формирует непростые взаимоотношения с окружающим миром и между членами семьи, обычные задачи и функции семьи, такие как развитие ребенка, его образование и обучение, становятся серьезными и порой мало разрешимыми проблемами. Все эти особенности и многие другие факторы влияют на функционирование семьи ребенка с особыми нуждами. Одной из сложных проблем является воспитание детей с ОВЗ, которое часто принимает неправильные формы, что вызывает или еще больше усугубляет социальные, психологические и медицинские проблемы, как самого ребенка с ОВЗ, так и семьи в целом (Ковалев, 1995).

Для профилактики формирования неправильного типа воспитания и осуществления коррекции уже сформированного негармоничного стиля семейного воспитания необходимо понимать причины таких детско-родительских отношений и учитывать их в коррекционной работе.

В литературе описаны разнообразные типы воспитания, включая негармоничные (Личко, 1983; Эйдемиллер,

Добряков, 2003). Причины неправильного (негармоничного) воспитания обсуждаются в психологической, педагогической и медицинской литературе. Некоторые исследователи объясняют причины воспитательской педагогической несостоятельности родителей в большом количестве психологических и социальных проблем современной семьи (Батурина, 2013). Ряд авторов считает, что главной причиной неправильного воспитания являются различные типы негармоничных семей, основным признаком которых являются нарушения внутренних функциональных отношений (Эйдеймиллер, Добряков, 2003; Личко, 1985). Такие семьи отрицательно влияют на формирование и развитие личности ребенка (Целуйко, 2004; Рыбакова, Бабыника, 2015). Часто личностные особенности и отклонения родителей являются главными причинами нарушения семейного воспитания (Эйдеймиллер, Добряков, 2003; Baumrind, 1989). Так неустойчивые черты характера родителя приводят к заниженным требованиям в сочетании с низким уровнем удовлетворения потребностей ребенка. Преобладание возбудимых черт характера родителя (эпилептоидная акцентуация) определяет жесткий контроль и доминирование в процессе воспитания ребенка. Причиной неустойчивого стиля воспитания часто являются демонстративные черты характера одного из родителей, при таком воспитательском подходе отношения и требования к ребенку зависят от ситуации и настроения родителя, четкие правила взаимодействия с ребенком отсутствуют (Эйдеймиллер, Добряков, 2003). К причинам неправильного воспитания психологи и психотерапевты относят психологические проблемы родителей, которые в семье пытаются решать с помощью и, к сожалению, с

ущербом для ребенка (Эйдеймиллер, Добряков, 2003; Galambos, Barker, Almeida, 2003). Все эти причины могут встречаться в различных семьях, в том числе и в семьях особых детей.

Несомненно, что семьи детей с ОВЗ имеют ряд психологических особенностей (Ткачева, 1999; Личко, 1985; Эйдеймиллер, Добряков, Никольская, 2003), которые также могут стать причинами неправильного воспитания. Карабанова О.А. считает, что болезнь и инвалидность ребенка приводит к качественной трансформации семейной системы. Это выражается в изменении функционально-ролевой структуры семьи, что приводит в свою очередь к качественному изменению функции воспитания ребенка (Карабанова, 2020). Изменения в семейных отношениях детей с различными заболеваниями и нарушениями, в том числе в системе «родитель-ребенок» отмечают разные специалисты (Левченко, Ткачева, 2008; Васягина, Глуханюк, 2004; Караварская, 2003; Жиронкина, 2008). Некоторые авторы отмечают влияние на воспитание эмоциональных переживаний родителей детей с тяжелыми заболеваниями (нарушениями) (Карабанова, 2020; Семенова, Сабрекова, 2010).

Литературы, посвященной причинам неправильного воспитания немного, публикации в основном затрагивают важные, но теоретические аспекты, а работы прикладного характера больше адресованы клиническим психологам, детским психиатрам и семейным психотерапевтам. Это и определило актуальность данной работы, которая адресована, в первую очередь педагогам-дефектологам.

Целью данного исследования было изучение причин негармоничного семейного воспитания в детей с различными проблемами в развитии и здоровья. Были проанализированы особен-

ности воспитания и взаимодействия в 236 семьях детей с онкологическими и другими тяжелыми соматическими заболеваниями, детского церебрального паралича, выраженными задержками психического развития. Контрольной группой исследования послужило изучение детско-родительских отношений в 113 семьях со здоровыми детьми.

Исследование проводилось в процессе семейного психологического консультирования и индивидуальной и семейной психотерапии. В исследовании также использовались диагностические психологические методики различных авторов (Психологическая..., 1998; Психологические..., 2005; Эйдемиллер, Добряков, 2001).

В семьях, имеющих детей с ОВЗ, использовались практически все стили негармоничного воспитания, но чаще выявлялись такие типы воспитания как потворствующая гиперпротекция, доминирующая гиперпротекция и ипохондрическое доминирование. Это связано с различными причинами и процессами, происходящими в семьях, воспитывающих детей с ОВЗ.

В ситуации хронической болезни/нарушений на взаимоотношение и взаимодействие родителей влияло много факторов таких, как количество детей в семье, возраст и жизненный опыт родителей. Необходимо также отметить специфические факторы, характерные для семей с больным ребенком такие, как фаза болезни, состояние больного ребенка, прогноз заболевания, возможности семьи осуществлять надлежащий уход и лечение, эмоциональные переживания родителей и других членов семьи.

После выявления серьезных проблем в развитии или тяжелого заболевания жизнь семьи существенно изменялась. Происходило вынужденное перераспределение семейных ролей

и ответственности. В большинстве наблюдений решением проблем ребенка занимались матери, а отцы становились единственными источниками доходов семьи и поэтому больше работали. Такое вынужденное перераспределение семейных обязанностей порой эмоционально отдаляло родителей, мать находилась в тесных, а порой и симбиотических отношениях с ребенком, а отец отдалялся, как от ребенка, так и от супруги, порой страдая от этого. Такая ситуация существенно влияла на воспитание, приводила к эмоциональной депривации или даже эмоциональному отвержению ребенка со стороны отца или просто гипопротекции со стороны отца. В свою очередь это еще больше отдаляло родителей друг от друга, в некоторых случаях этот процесс становился необратимым и приводил к фактическому распаду супружеских отношений, хотя формально брак сохранялся.

Во многих случаях серьезных и/или хронических заболеваний у детей даже при сохранении эмоциональных привязанностей и поддержки между родителями имелось множество разногласий по поводу воспитательных подходов к ребенку. Как правило один из родителей придерживался либеральных подходов в воспитании, другой считал, что необходим жесткий, доминирующий стиль воспитания, что приводило к непоследовательности воспитательных подходов, гипопеке, а порой и эмоциональной депривации.

Необходимо отметить, что у части семей с больными детьми (30 %) воспитательные подходы не отличались от семей со здоровыми детьми, а консолидация родителей была даже выше и устойчивее чем в контрольной группе.

Нередко наличие здоровых детей в семье вызывало ряд психологических проблем и приводило к изменению

всей семейной воспитательной системы. В этой системе здоровые сиблинги, назначались «маленькими и.о. родителей» (Селигман, Дарлинг, 2009), выполняя воспитательные функции по отношению к больному ребенку в семье. Такая психологическая и физическая нагрузка по уходу и помощи в обучении ребенка с ОВЗ вызывала порой у неподготовленных здоровых братьев и сестер гнев, обиду и чувство вины, усиливающиеся при сниженной родительской заботе и внимании. Здоровым детям приходилось подавлять свое недовольство, гнев, агрессию, так как родители считали, что выражение этих эмоций по отношению к больному ребенку недопустимо и жестко пресекали выражение отрицательных эмоций у здоровых детей. Такие внутрисемейные отношения были травматичны и деструктивны для всех членов семьи, включая больных детей и приводили к различным негармоничным стилям воспитания. При участии всех членов семьи и жестком контроле больного ребенка в воспитании преобладали доминирование и гиперпротекция. При возложении ответственности за воспитание на здоровых сибсов были высоки показатели таких параметров воспитания, как эмоциональное отвержение, а порой и жестокое обращение. Во многих случаях делегирование воспитательных функций здоровым детям в семье приводило к воспитанию по типу гиперпротекции, выражавшейся в слабом контроле ребенка с ОВЗ со стороны родителей, которые считали, что необходимые воспитательные функции исполняют здоровые братья и сестры.

Существенную роль на воспитание оказывали сильные эмоции, переживаемые родителями детей с ОВЗ. Неясные прогноз и/или будущее ребенка, непонятное и неадекватное

поведение (в случаях с психическими нарушениями) вызывали у родителей переживание тревоги и страха утраты ребенка (Эйдемиллер, Добряков 2001), усиливающиеся в периоды кризисов. Тревога и страх родителей способствовала гиперпротекции, что приводило к двум вариантам неправильного воспитания: в одних случаях гиперпротекция сочеталась с отсутствием запретов и правил для ребенка, в других – жестким контролем и доминированием родителей.

Все родители детей с ОВЗ переживали чувство вины. Порой вина провоцировалась внешними источниками (высказываниями родственников, медицинских работников, педагогов), но чаще вина носила экзистенциальный характер: родители считали, что серьезные проблемы здоровья ребенка вызваны их неправильными действиями (суровым воспитанием, несправедливым отношением к ребенку) или недостаточными усилиями в удовлетворении потребностей ребенка. Часто переживание вины было длительным или сохранялось на протяжении всей жизни с ребенком. Эти переживания приводили к потворствованию в воспитании, отсутствию запретов и ограничений и в дальнейшем к формированию демонстративных черт характера у ребенка.

Осознание серьезной болезни или нарушений у ребенка, их хронический характер вызывало у родителей переживание гнева. Гнев мог быть направлен на себя, на судьбу, родственников (за плохую наследственность), на другого родителя (за недостаточную помощь). Гнев проявлялся на врачей в виде неудовлетворенности «качеством» лечения или педагогов с их «завышенными требованиями» к ребенку. Триггерным механизмом гнева служили ухудшение состояния ребен-

ка, трудности в обучении и поведении, усталость родителей или просто бытовые проблемы. Гнев и недовольство собой могли быть причиной депрессии у родителей.

Депрессивные состояния у родителей возникали по разным причинам, чаще они совпадали с определенной стадией жизненного цикла семьи в разные периоды жизни ребенка и семьи. Прежде всего переживание депрессии возникало при выявлении серьезной проблемы у ребенка. В дальнейшем у родителей возникали депрессивные состояния при осознании хронической природы нарушений. В школьном возрасте ребенка депрессии переживались родителями в ситуациях, когда многие варианты образования для их ребенка были недоступны. Факторами, способствовавшими развитию депрессивных состояний у родителей подростков с ОВЗ, чаще всего были: ограниченный выбор профессиональных возможностей для их ребенка и его непринятие и отвержение со стороны сверстников. Самые тяжелые и пессимистичные переживания вызывало у родителей обсуждение вопросов о будущем их ребенка, о том, кто будет о нем заботиться и помогать, когда они не смогут это делать.

Переживание депрессии существенно влияло на поведение родителей, в том числе на воспитание ребенка, особенно при затяжных депрессивных состояниях. Прежде всего это влияло на активность и последовательность воспитательных действий. При меланхолических и астено-депрессивных состояниях родители становились пассивными, а в некоторых случаях отстранялись от взаимодействия с ребенком и воспитательский стиль был ближе к гипопротекции (гипоопеке). При истеродепрессивных состояниях у родителей воспитание становилось

крайне непоследовательным, включая в себя противоположные стили воспитания от потворствующей гиперпротекции до эмоционального отвержения ребенка.

Таким образом, часто сильные негативные длительно переживаемые родителями эмоции были причинами неправильного семейного воспитания.

Анализ литературных данных и собственные исследования показали, что в семьях детей с ОВЗ имеется широкий спектр причин негармоничного воспитания. Наши исследования позволяют условно выделить две основные группы причин. Это прежде всего социальные изменения в этих семьях. Тяжелое заболевание/нарушения у ребенка трансформировало всю семейную систему, меняло отношения и взаимодействие между всеми членами семьи: родителями, больными и здоровыми детьми, что приводило в свою очередь к несогласованным воспитательным подходам родителей, привлечению здоровых детей в семье к воспитанию и помощи особому ребенку. Вторая группа причин была обусловлена длительными эмоциональными переживаниями родителей, такими как тревога, страх, вина, гнев и депрессия.

Исследование выявило что в семьях, имеющих детей с ОВЗ используются разнообразные стили негармоничного воспитания, но чаще встречались такие типы воспитания как потворствующая гиперпротекция, доминирующая гиперпротекция и ипохондрическое доминирование, которые формировались в результате разных микросоциальных и эмоциональных причин. При разработке программ педагогической коррекции системы семейного воспитания детей с особыми нуждами педагоги и психологи должны учитывать причины негармоничных

стилей воспитания и оказывать психологическую помощь в оптимизации внутрисемейных отношений, а также владеть навыками профессиональной коммуникации при общении с людьми переживающих гнев и обиду.

Для реализации такой системы помощи необходимы специальные программы профессиональной подготовки и переподготовки педагогов-дефектологов и психологов, что уже осуществляется на протяжении ряда лет в ЛГУ им. А.С. Пушкина. Результаты данного исследования также внедрены в обучающие программы специалистов, занимающихся оказанием психологической и педагогической помощи особым детям и членам их семей.

Литература

1. Батурина О.С. Психология ошибок в семейном воспитании: теоретический анализ проблемы // *Фундаментальные исследования*, 2013. № 11-7. С. 1497–1504.
2. Васягина Н.Н., Глуханюк Н.С. Феноменология симбиотической зависимости в диаде мать-ребенок // *Образование и наука*, 2004. № 2 (26). С. 50–58.
3. Жиронкина Е.К. Специфика детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития // *Вестник практической психологии образования*, 2008. Том 5. № 3. С. 97–100.
4. Карабанова О.А. Задачи психологической помощи семье с больным ребенком. // *Альманах Института коррекционной педагогики. Альманах*, 2020. № 40 С. 66–75.
5. Караварская И.Б. В стороне. Из опыта работы с аутичными детьми. М.: Теревинф, 2003. 70 с.
6. Ковалев В.В. Психиатрия детского возраста. Руководство для врачей: 2-е изд., перераб. и доп. М.: Медицина, 1995. 560 с.
7. Левченко И.Ю., Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: методическое пособие. М.: Просвещение, 2008. 239 с.
8. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. 2-е изд., доп. и перераб. Л.: Медицина, 1983. 256 с.
9. Личко А.Е. Подростковая психиатрия: (Руководство для врачей). 2-е изд., доп. и перераб. Л.: Медицина, 1985. 416 с.
10. Психологическая диагностика. М.: Владос, 1998. 472 с.
11. Психологические тесты. М.: Владос, 2005. Том 2. 223 с.
12. Рыбакова Л.А., Бабынина Т.Ф. Дети группы риска: особенности развития, психолого-педагогические технологии работы с детьми группы риска: учебное пособие. – Казань: Бриг, 2015. 200 с.
13. Селигман М., Дарлинг Р. Обычные семьи, особые дети (пер. англ.). 2-е изд. М.: Теревинф, 2009. 368 с.
14. Семенова Е.Р., Сабрекова Д.Н. Психотерапевтическая работа с родителями, воспитывающими детей с РАС, в рамках семейного сопровождения // *Служба сопровождения семьи и ребенка: инновационный опыт: методический сборник* / [ред. В.М. Соколова]. Владимир: Транзит-ИКС, 2010. 132 с.
15. Ткачева В.В. К вопросу о создании системы психолого-педагогической помощи семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии // *Дефектология*. 1999. № 3. С. 30–36.
16. Целуйко В.М. Психология неблагополучной семьи: Книга для педагогов и родителей. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. 272 с.
17. Шнейдер Л.Б. Семейная психология: учебное пособие для вузов. Екатеринбург, Деловая книга, 2007. 734 с.
18. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В. Клинико-психологические методы семейной диагностики и семейная терапия. СПб., 2001. 44 с.
19. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. 3-е изд. СПб.: Питер, 2002. 656 с.
20. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия: учебное пособие для врачей и психологов. СПб.: Речь, 2003. 336 с.
21. Baumrind D. Rearing competent children // *Child development today and tomorrow* / ed. W. Damon. San Francisco, CA, US: Jossey-Bass Publishers, 1989. P. 349–378.
22. Galambos N., Barker E., Almeida D. Parents do matter: Trajectories of change in externalizing and internalizing problems in early adolescence // *Child Development*. 2003. Vol. 74, № 2, P. 578–594.

References

1. Baturina, O.S., 2013. Psychology of errors in family education: theoretical analysis of the problem. *Fundamental research*. 11-7: 1497–1504. (Rus)
2. Vasyagina, N.N. and N.S. Glukhanyuk, 2004. Phenomenology of symbiotic dependence in a mother-child dyad. *Education and science*. 2(26): 50–58. (Rus)
3. Zhironkina, E.K., 2008. Specificity of child-parental relations in families raising children with peculiarities of psychophysical development. *Bulletin of practical psychology of education*. 3: 97–100. (Rus)
4. Karabanova, O.A. 2020. Tasks of psychological assistance to a family with a sick child. *Almanac of*

- the Institute of Correctional Pedagogy. 40: 66–75. (Rus)
5. *Karavarskaya, I.B.*, 2003. Aside. From experience with autistic children. Terefinf. (Rus)
 6. *Kovalev, V.V.*, 1995. Psychiatry of childhood. Guidance for physicians. 2 nd ed., Rev. and additional. Medicine. (Rus)
 7. *Levchenko, I.Yu.* and *V.V. Tkacheva*, 2008. Psychological assistance to a family raising a child with developmental disabilities. Enlightenment. (Rus)
 8. *Lichko, A.E.*, 1983. Psychopathies and accentuations in adolescents. 2 nd ed., Rev. and additional. Medicine. (Rus)
 9. *Lichko, A.E.*, 1985. Adolescent psychiatry: (Guidance for physicians). 2 nd ed., Rev. and additional. Medicine. (Rus)
 10. Psychological diagnostics, 1998. Vlados. (Rus)
 11. Psychological tests, 2005. 2. Vlados. (Rus)
 12. *Rybakova, L.A.* and *T.F. Babynina*, 2015. Children at risk: features of development, psychological and pedagogical technologies for working with children at risk. Brig. (Rus)
 13. *Seligman, M.* and *R. Darling*, 2009. Ordinary families, special children. 2 nd ed. Terefinf. (Rus)
 14. *Semenova, E.R.* and *D.N. Sabrekova*, eds. *V.M. Sokolova*, 2010. Psychotherapeutic work with parents raising children with ASD as part of family support. Family and child support service: innovative experience. Tranzit-IKS. (Rus)
 15. *Tkacheva, V.V.*, 1999. On the issue of creating a system of psychological and pedagogical assistance to a family raising a child with developmental disabilities. Defectology. 3: 30–36. (Rus)
 16. *Celujko, V.M.*, 2004. Psychology of a dysfunctional family: A book for educators and parents. VLADOS-PRESS. (Rus)
 17. *Schneider, L.B.*, 2007. Family psychology. Business book. (Rus)
 18. *Eidemiller, E.G.* and *I.V. Dobryakov*, 2001. Clinical and psychological methods of family diagnosis and family therapy. St. Petersburg. (Rus)
 19. *Eidemiller, E.G.* and *V. Yusticzki*, 2002. Psychology and Psychotherapy of the Family. 3 nd ed. Piter. (Rus)
 20. *Eidemiller, E.G.* and *I.V. Dobryakov, I.M. Nikolskaya*, 2003. Family diagnosis and family psychotherapy. Rech'. (Rus)
 21. *Baumrind D.* Rearing competent children. Child development today and tomorrow. Edited by W. Damon, 1989. San Francisco, CA, US: Jossey-Bass Publishers: 349–378.
 22. *Galambos, N., Barker, E.* and *D. Almeida*, 2003. Parents do matter: Trajectories of change in externalizing and internalizing problems in early adolescence. Child Development. Vol. 74, № 2: 578–594.

УДК 376.3**DOI 10.18522/2658-6983-2023-7-52-59**

**Карантыш Г.В.,
Крашакова В.В.,
Рыбальченко М.Е.,
Дорохина А.В.**

**КОРРЕКЦИОННАЯ
РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ
СМЫСЛОВОЙ СТОРОНЫ
РЕЧИ У ДЕТЕЙ
5–6-ЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА
С РАС**

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, дети 5–6 лет, методы коррекции нарушений смысловой стороны речи.

© Карантыш Г.В., 2023
© Крашакова В.В., 2023
© Рыбальченко М.Е., 2023
© Дорохина А.В., 2023

Аутизм представляет собой сложное расстройство психического развития с высокой гетерогенностью проявлений (Brian et al., 2016), при котором люди с трудом приобретают социальные, академические и профессиональные навыки (Billstedt et al., 2007; De Luca et al., 2021). Проблеме аутизма в настоящее время уделяется большое внимание, поскольку наблюдается стремительный рост количества детей, страдающих расстройствами аутистического спектра (РАС) (Федулова, 2016). Для решения проблемы реабилитации лиц с РАС особое внимание уделяется вопросам развития у них коммуникативных навыков, слабая сформированность которых является одной из ведущих причин неблагоприятного прогноза социальной их адаптации (Carr, et al., 1997; Howlin, et al., 2004).

В работе с детьми с РАС используют разные методы: прикладной поведенческий анализ, методы сенсорной интеграции, развития двигательных навыков и речи, метод анималотерапии и т.д. (Bernier, et al., 2022; Chen, et al., 2022; et al.). Несмотря на разные подходы к реабилитации детей с РАС, все они направлены на развитие навыков взаимодействия с окружающим миром (социализации).

Одним из главных средств позитивной социализации является овладение речью (Буторина, Максимова, 2020). При этом для детей с РАС, в первую очередь, необходимо развитие смысловой стороны речи (Kobayashi, et al., 1992), поскольку у этих детей может наблюдаться просто заучивание слов/фраз (Arunachalam, Luyster, 2018) без понимания их смысла (Barone et al., 2019). Для осознания семантического значения слова детям с РАС требуется больше времени, чем нормально развивающимся сверстникам (DiStefano, et al., 2019). Одной из причин, препятствующих нормальному осознанию семантического значения

слова при РАС является нарушение распознавание речевых и неречевых звуков (Ceroniène, et al., 2003), особенно если звуки нужно распознавать на фоне шума (Manlove, et al., 2001).

Анализ литературы показал, что технология коррекции нарушений коммуникативных навыков детей с РАС должна включать подготовительный этап развития сенсорной интеграции (Kuhaneck, et al., 2023; Raditha, et al., 2023; Zhao, et al., 2022; et al.).

Гипотезой данного исследования явилось то, что развитие смысловой стороны речи у детей с РАС будет протекать эффективно в специально созданной образовательной среде, направленной на обеспечение процессов сенсорной интеграции.

Исследование проведено на базе Регионального ресурсного центра по комплексному сопровождению детей с расстройствами аутистического спектра на базе ГКОУ РО «Ростовская специальная школа-интернат № 42». В исследовании приняли участие 12 детей 5–6-летнего возраста с РАС. По классификации О.С. Никольской вошедшие в исследование дети принадлежали ко 2-3 группам аутичных детей (в зависимости от тяжести и характера аутизма, степени дезадаптации и возможности к социализации).

Перед началом коррекционной работы с каждым ребенком устанавливали эмоциональный контакт, проводили стимуляцию активности, направленную на взаимодействие, снятие страхов, купирование агрессии, самоагрессии и других негативных форм поведения, формирование целенаправленного поведения, используя подходы, описанные в работах В.В. Лебединского, К.С. Лебединской, О.С. Никольской, С.М. Томилиной.

Для выявления особенностей и уровня развития смысловой стороны речи

у детей с РАС и их способности к вербальной коммуникации с окружающими была составлена диагностическая программа, основанная на материалах методических разработок (Викжанович, 2015; Волковская, 2009). Диагностические материалы включали на два блока. Первый блок направлен на оценку импрессивной стороны речи и включал 3 тестовых задания, в задачи которых входило следующее: тест № 1 – выяснение способности детей с РАС понимать сообщения, в которых используются значимые лексемы; тест № 2 – оценка того, насколько дети способны к выполнению действий с учетом контекста ситуации; тест № 3 – оценка способности выполнения действий, которые находятся вне контекста происходящего. Второй блок был направлен на оценку экспрессивной стороны речи детей с РАС и состоял из 4 тестовых заданий (этот блок включал в себя иллюстративный материал). Цель выполнения тестов: тест № 4 – проведение оценки того, насколько доступно ребенку понимание типичной бытовой ситуации, и может ли он ее озвучить; в рамках выполнения теста № 5 выявляли уровень развития смысловой стороны речи путем предъявления сюжетной картинки, по которой ребенка просили рассказать, что на ней изображено; в тестовом задании № 6 ребенка просили по сюжетной картинке с изображением членов семьи составить рассказ о семье; тест № 7 был направлен на понимание вербально преподносимого небольшого рассказа на тему «Веселая прогулка» и его репродукции. Каждый тест состоял из 5 заданий. Выполнение каждого тестового задания оценивалось по пятибалльной шкале: 0 баллов – низкий (отказ от выполнения задания), 1 балл – ниже среднего (выполняет 1–2 задания из теста с помощью педагога), 2 балла – средний уровень (выполняет 3–4 за-

дания из теста с помощью педагога), 3 балла – выше среднего (выполняет все задания из теста с помощью педагога), 4 балла – высокий уровень выполнения задания (выполняет все задания из теста самостоятельно).

После проведения диагностики суммировали баллы по каждому заданию. Согласно интегральной оценке, дети обладали высоким уровнем развития смысловой стороны речи, если набирали 25–28 баллов, выше среднего уровня – 18–24 баллов, средний уровень – 11–17 баллов, ниже среднего уровня – 4–10 баллов, низкий уровень – 0–3 балла.

Диагностику смысловой стороны речи проводили до и после проведения коррекционно-логопедической работы: детям предъявляли диагностические задания, оценку результатов которых проводили на основании многократного наблюдения за их выполнением.

В основе разработанной коррекционной работы были положены принципы системности и учета специфики речевых нарушений, структуры дефекта, ведущего нарушения, соотношения первичных и вторичных нарушений, опоры на зону ближайшего развития, доступности излагаемого материала. В ходе коррекционной работы использовали метод сенсорной интеграции. Также при работе с детьми с РАС применяли метод прикладного поведенческого анализа.

Занятия с детьми с РАС проводили в сенсорно-динамическом зале «Дом Совы» (г. Казань). В рамках занятий была организована образовательная среда, в которой проводили коррекцию нарушений функций сенсорной интеграции путем воздействия на базовые сенсорные системы. При работе с детьми отслеживали реакции детей на разные сенсорные стимулы, при необходимости изменяли стимул или его интенсивность воздействия. Основной

задачей этих занятий было обучение детей адекватно воспринимать сенсорные сигналы и реагировать на них.

В ходе занятий группы использовали следующие подходы к развитию сенсорной интеграции: 1) использование утяжеленных жилетов, передвижение крупных блоков, катание других детей на подушках, пледах; 2) глубокое давление (бинтование, сэндвич, ролет, крокодил и др.); 3) подвижные игры: простые и сложные полосы препятствий (в игре дети учатся перемещаться по поверхностям с разными фактурами, преодолевать препятствия в виде горок, блоков, барьеров, туннелей, подвешенного оборудования, выстраивая свои стратегии и выполняя задания педагогов в виде увлекательной миссии), общефизические упражнения и упражнения из комплексов на интеграцию рефлексов; 4) игры на качелях, во время которых детям предлагаются для решения разные задачи, например, наблюдать за мыльными пузырями, поймать рыбку удочкой, поймать и забросить в цель как можно больше мячей (эти игры направлены на развитие мотивации к формированию навыков просьбы и ожидания, развитие функций вестибулярного аппарата); 5) игры с сенсорными коробками, с водой, с пачкающимися материалами, в том числе совместное творчество с использованием этих материалов. В ходе занятий в сенсорно-динамическом зале «Дом Совы» использовали элементы игротерапии, арттерапии, обсуждения жизненных ситуаций и книг, сочинение сказок и др. Также детей учили играть в простые настольные игры (лото, домино), в игры на имитацию, включающие логоритмические упражнения и игры с музыкальными инструментами, обучаясь имитации или совершенствуя ее навыки. Обучение начинали с самых простых с постепенным усложнением предъявляемых заданий. Детям давали право

самостоятельно выбрать свою любимую игру при составлении визуального расписания занятия. Занятия сопровождались ритуалами приветствия, когда дети выбирают фотографии присутствующих на занятии детей и взрослых и здороваются с ними приемлемым для себя способом (из уже разученных ранее), ритуалом награждения за хорошо выполненное упражнение, ритуалом прощания с песней и задуванием свечи и др.

В ходе занятий также использовались подходы для развития смысловой стороны речи, описанные в работах Е.Ф. Соботович, О.А. Румянцевой, Н.Е. Старосельской, Т.Н. Новиковой: детям предлагали выполнить задания на обогащение, закрепление и активизацию словаря, уточнение значения слова, организацию семантических полей и лексической системы в целом, перевод слов из пассивного словаря в активный, развитие навыка поиска подходящих слов. Детей с РАС знакомили с предметами и явлениями окружающей среды, углубляли их знания о предметах и явлениях, формировали понятия, ставить такие задачи, как показать многозначность слова, расширить запас синонимов и антонимов, сформировать навык правильно употреблять слова.

Согласно программе Ресурсного центра, коррекционная работа рассчитана на 3 года. В данном исследовании представлены промежуточные результаты коррекционной работы (длительность работы – 1 год).

После установления контакта с каждым ребенком была проведена первичная диагностика развития смысловой стороны речи у детей с РАС. У всех детей значительно была нарушена коммуникация и поведение. Дети были склонны к агрессии, самоагрессии, в речи присутствовали эхолалии.

В ходе первичной и повторной диагностики смысловая сторона речи

у обследованных детей с РАС была развита в диапазоне низкого и среднего уровня.

При изучении импрессивной стороны речи были получены следующие результаты (см. табл.). Большинство детей ($n=8$) были способны к пониманию смысла сообщений, содержащих значимые лексемы (тест № 1) на уровне ниже среднего: они реагировали на предъявленные задания, выполняли не более 2 заданий теста при помощи педагога, но у них было значительно нарушено понимание инструкции к заданию. Остальные дети ($n=4$) отказывались выполнять все задания теста, часто не реагировали их предъявление (низкий уровень): них отсутствовала общеупотребительная речь, был нарушен контакт с окружающими, в поведении наблюдались стереотипии. После коррекционной работы только у одного ребенка был выявлен низкий уровень развития понимания смысла сообщений, содержащих значимые лексемы; 10 детей выполняли данный тест на уровне ниже среднего; один ребенок показал значительное улучшение выполнения данного теста, что проявлялось в меньшем проявлении неадекватных поведенческих реакций на предъявленные задания теста (выполняли 3–4 тестовых задания с помощью педагога), применении общеупотребительной речи и значительном улучшении смысла задания (средний уровень).

Уровень сформированности навыка выполнения действий с учетом контекста ситуации (тест № 2) был низким у пяти детей с РАС ($n=5$) на этапе первичной диагностики: они не были способны к выполнению тестовых заданий даже с помощью педагога (не реагировали на предъявленное задание или не понимали его смысл). Остальным детям ($n=7$) удалось выполнить 1–2 задания при помощи педагога, либо в ответ на предъявленные задания теста

они выполняли иные действия с игровым оборудованием (т.е. неправильно понимали смысл задания, но были готовы к его выполнению) (ниже среднего уровня). После проведения коррекционной работы только один ребенок не смог справиться с заданием даже при помощи педагога; большинство детей выполнили это задание на уровне ниже среднего; одному ребенку было характерно выполнение задания на среднем уровне (он начал понимать смысл и выполнил 3 задания теста при помощи педагога).

Еще больше затруднений вызвал тест № 3 на выполнение действий вне контекста происходящего. При первичной диагностике семеро детей не реагировали на предъявленные задания данного теста (низкий уровень); только пять детей делали попытки выполнить задания, но, поскольку их смысл они полностью не понимали, результат выполнения его был недостаточным: выполнили по 1 заданию из данного теста (ниже среднего уровня). После проведенной коррекционной работы низкий уровень развития способности к выполнению данного теста был зарегистрирован только у трех детей, остальные смогли выполнить по 2 задания из данного теста (ниже среднего уровня).

Далее представлены результаты исследования экспрессивной стороны речи у дошкольников с РАС (при первичной и повторной диагностике ни один ребенок не продемонстрировал выполнение тестов на среднем и более высоком уровне). При оценке уровня сформированности навыка понимания типичной бытовой ситуации, изображенной на картинке (тест № 4), на этапе первичной диагностики установлен низкий уровень выполнения теста у трех детей (отказ от выполнения заданий теста, не понимание смысла заданий); остальные смогли выполнить по 1–2 задания с помощью педагога (ниже среднего уровня), однако они испытывали трудности при соединении двух и более значимых слов в словосочетание. После проведенной коррекционной работы только один ребенок не справился с тестом (низкий уровень). Остальные дети выполняли по 2 задания данного теста с помощью педагога (ниже среднего уровня), при этом в большинство этих детей демонстрировали способность к формированию простых синтаксических конструкций.

Смысловая сторона речи была развита у четырех старших дошкольников с РАС на низком уровне (тест № 5), восемь детей смогли выполнить по 1–2 задания

Таблица.

Результаты исследования влияния коррекционной работы на развитие смысловой стороны речи у детей 5–6-летнего возраста с РАС (% детей с разными уровнями развития: н – низкий, нс – среднего; с – средний)

Диагностические задания н (%)		Первичная диагностика			Повторная диагностика		
		нс (%)	с (%)	н (%)	нс (%)	с (%)	
Импрессивная сторона речи	тест №1	33	67	-	8	84	8
	тест №2	42	58	-	8	84	8
	тест №3	58	42	-	25	75	-
Экспрессивная сторона речи	тест №4	25	75	-	8	92	-
	тест №5	33	67	-	-	100	-
	тест №6	58	42	-	17	83	-
	тест №7	58	42	-	8	92	-

данного теста (ниже среднего уровня). Материалом для этого упражнения служило связанное высказывание. Детям предлагалась сюжетная картинка, отражавшая набор ситуаций, связанных с новогодней подготовкой детей к празднику. Ребенку показывали картинку, просили внимательно рассмотреть ее, а затем со зрительной опорой рассказать, что он видит, какие действия совершаются. При повторной диагностике все дети выполняли по 1–2 заданию данного теста (с помощью педагога).

Сформированность навыка составить связный рассказ о семье (с опорой на наглядные средства) на этапе первичной диагностики была на низком уровне у семерых детей с РАС (тест № 6) (непонимание смысла и отказ от выполнения заданий), у остальных на уровне ниже среднего (смогли 1–2 простыми предложениями рассказать о семье). После коррекционной работы только два ребенка демонстрировали отказ от выполнения заданий теста (низкий уровень), остальные смогли с помощью педагога кратко рассказать о своей семье (ниже среднего уровня).

Понимание вербально преподносимого рассказа (тест № 7) на этапе первичной диагностики также было развито на низком уровне у семерых детей (дети не понимали смысла рассказа, демонстрировали отказ от выполнения заданий); пятеро детей смогли при помощи педагога понять смысл 1–2 предъявляемых рассказов, но при этом не могли составить связный пересказ, пытались с помощью педагога выразить смысл рассказа: или одним словом, или набором несвязных слов (ниже среднего уровня). При повторной диагностике только один ребенок демонстрировал отказ от выполнения данного теста (низкий уровень), остальные выполняли его на уровне ниже среднего уровня.

В заключении следует сказать следующее. Проблеме смысловой стороны речи у детей с РАС в настоящее время уделяют достаточно большое внимание, поскольку в данной области есть множество нерешенных вопросов. Большинство детей с РАС не может понять предлагаемого задания, поэтому не выполняет его. Ситуация осложняется нарушениями в поведении таких детей: трудностями в регулировании реакций на поступающие воздействия из окружающей среды, стереотипиями, наличием агрессивных реакций, самоагрессии и т.д. Детям трудно сконцентрироваться на предъявляемом задании, часто они игнорируют просьбы взрослого, выполняют иные действия вне контекста задания. Одной из причин этого является дисфункция сенсорной интеграции у детей с РАС. На этом фоне у детей с РАС наблюдается несформированность как импрессивной, так и экспрессивной сторон речи, что препятствует развитию у них коммуникативных навыков, способности самостоятельно формулировать ответы на вопросы и, соответственно, возможности обмениваться информацией с окружающими людьми.

Учитывая структуру дефекта, было выдвинуто предположение о том, что эффективность развития смысловой стороны речи у детей с РАС будет зависеть от ряда условий, которые необходимо учитывать. В первую очередь, важно проводить данную работу в специально созданной образовательной среде, направленной на обеспечение процессов сенсорной интеграции. Также данная работа должна быть комплексной. На основании проведенной работы были сделаны следующие выводы.

Перед проведением коррекционной работы с ребенком с РАС необходимо устанавливать эмоциональный контакт, стимуляцию активности, на-

правленную на снижение негативных форм поведения и формирование целенаправленного поведения.

Для проведения коррекционной работы необходимо формировать специальную образовательную среду, соответствующую зоне ближайшего развития ребенка. Также важно учитывать структуру дефекта и проводить комплексную работу с использованием разных методов. Однако ведущим методом на начальном этапе коррекционной работы с детьми с РАС должен быть метод сенсорной интеграции.

Таким образом, с учетом применения данных образовательных условий уже на промежуточном этапе программы реабилитации дошкольников с РАС было показано улучшение в развитии смысловой стороны речи детей. Предложенный подход по развитию смысловой стороны речи у детей с РАС доказал свою эффективность и может быть рекомендован специалистам для работы с данной категорией детей.

Литература

1. Буторина Ю.А., Максимова И.В. Речь как средство позитивной социализации // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 3. Гуманитарные и общественные науки, 2020. Вып. 3. С. 39–42.
2. Викжанович С.Н. Характеристика системного недоразвития речи при расстройствах аутистического спектра // Современные исследования социальных проблем, 2015. № 8 (52). С. 294–305.
3. Волковская Т.Н. Иллюстрированная методика логопедического обследования. М.: Образование Плюс, 2009.
4. Федюлова Е.А. Особенности социальной адаптации и реабилитации аутичного ребенка // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования, 2016. № 5 (15). С. 145–150.
5. Arunachalam S. and R.J. Luyster, 2018. Lexical development in young children with autism spectrum disorder (ASD): how ASD may affect intake from the input. *J. Speech Lang Hear Res.* 61(11): 2659–2672.
6. Barone, R., Spampinato, C. and C. Pino, et al., 2019. Online comprehension across different semantic categories in preschool children with autism spectrum disorder. *PLOS ONE.* 14(2): e0211802.
7. Bernier, A., Ratcliff, K. and C. Hilton, et al., 2022. Art Interventions for Children with Autism Spectrum Disorder: a Scoping Review. *Am. J. Occup. Ther.* 76(5): 7605205030.
8. Billstedt, E., Carina, Gillberg I. and C. Gillberg, 2007. Autism in adults: Symptom patterns and early childhood predictors. Use of the DISCO in a community sample followed from childhood. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry.* 48(11): 1102–1110.
9. Brian, J., Doyle-Thomas, K.A.R., Baribeau, D. and E. Anagnostou, 2016. Novel mechanisms and treatment approaches in autism spectrum disorder. *Discovery medicine.* 22(119): 47–54.
10. Carr, E.G., Levin, L., McConnachie, G. and J.I. Carlson, et al., 1997. Communication-based intervention for problem behavior. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.
11. Ceponiene, R., Lepistö, T. and A. Shestakova, et al., 2003. Speech-sound-selective auditory impairment in children with autism: they can perceive but do not attend. *Proc. Natl. Acad. Sci.* 100: 5567–5572.
12. Chen, S., Zhang, Y. and M. Zhao, et al., 2022. Effects of Therapeutic Horseback-Riding Program on Social and Communication Skills in Children with Autism Spectrum Disorder: A Systematic Review and Meta-Analysis // *Int. J. Environ Res Public Health.* 19(21): 14449.
13. De Luca, R., Leonardi, S. and S. Portaro, et al., 2021. Innovative use of virtual reality in autism spectrum disorder: a case-study. *Appl. Neuropsychol. Child.* 10: 90–100.
14. DiStefano, C., Senturk, D. and S.S. Jeste, 2019. ERP evidence of semantic processing in children with ASD. *Dev Cogn Neurosci.* 36: e100640.
15. Greenspan, S.I. and S. Wieder, 1997. Developmental Patterns and Outcomes on Infants and Children with Disorders of Relating and Communicating: a Chart Review of 200 Cases of Children with Autistic Spectrum Diagnoses. *Journal of Developmental and Learning Disorders.* 1: 87–141.
16. Howlin, P., Goode, S., Hutton, J. and M. Rutter, 2004. Adult outcomes for children with autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry.* 45: 212–229.
17. Howlin, P., Gordon, K. and G. Pasco, et al., 2007. The effectiveness of Picture Exchange Communication System (PECS) training for teachers of children with autism: a pragmatic, group randomised controlled trial. *Journal Child. Psychol. Psychiatry.* 48(5): 473–481.
18. Kobayashi, R.A., Murata, T. and K. Yoshinaga, 1992. A follow-up study of 201 children with autism in Kyushu and Yamaguchi areas, Japan. *Journal of Autism and Developmental Disorders.* 22(3): 395–411.
19. Kuhanek, H.M., Watling, R. and T.J. Glennon, 2023. Ayres Sensory Integration® for Addressing Play in Autistic Children: A Multiple-Baseline Examination. *Am. J. Occup. Ther.* 77(2): 7702205080.
20. Lovaas, O.I., 1987. Behavioral treatment and normal educational and intellectual functioning in young autistic children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology.* 55(1):3–9.
21. Manlove, E.E., Frank, T. and L. Vernon-Feagans, 2001. Why should we care about noise in classrooms and child care settings? *Child Youth Care Forum.* 30(1): 55–64.
22. Mesibov, G.B., Shea, V. and E. Schopler, 2004. The TEACCH Approach to Autism Spectrum Disorders. Springer.

23. Raditha, C., Handryastuti, S., Pusponegoro, H.D. and I. Mangunatmadja, 2023. Positive behavioral effect of sensory integration intervention in young children with autism spectrum disorder. *Pediatr Res.* 93(6): 1667-1671.
 24. Schopler, E. and R. Reichler, 1971. Parents as Co-therapists in the Treatment of Psychotic Children. *Journal of Autism and Childhood Schizophrenia.* 1(1): 87-102.
 25. Wang, Z., Gui, Y. and W. Nie, 2022. Sensory Integration Training and Social Sports Games Integrated Intervention for the Occupational Therapy of Children with Autism. *Occup. Ther. Int.* 9693648.
 26. Zhao, J., Zhang, X. and Y. Lu et al., 2022. Virtual reality technology enhances the cognitive and social communication of children with autism spectrum disorder. *Front. Public. Health.* 6(10): 1029392.
- References**
1. Butorina, Yu.A. and I.V. Maksimova, 2020. Speech as a means of positive socialization. *Bulletin of Perm State Humanitarian Pedagogical University. Series No. 3. Humanities and Social Sciences. Issue 3:* 39-42. (Rus)
 2. Vikzhanovich, S.N., 2015. Characteristics of systemic speech underdevelopment in autistic spectrum disorders. *Modern studies of social problems.* No. 8 (52): 294-305. (Rus)
 3. Volkovskaya, T.N., 2009. Illustrated method of speech therapy examination. Moscow: Education Plus. (Rus)
 4. Fedulova, E.A., 2016. Features of social adaptation and rehabilitation of an autistic child. *Innovative economics: prospects for development and improvement.* No. 5(15). pp. 145-150. (Rus)
 5. Arunachalam S. and R.J. Luyster, 2018. Lexical development in young children with autism spectrum disorder (ASD): how ASD may affect intake from the input. *J. Speech Lang Hear Res.* 61(11): 2659–2672.
 6. Barone, R., Spampinato, C. and C. Pino, et al., 2019. Online comprehension across different semantic categories in preschool children with autism spectrum disorder. *PLOS ONE.* 14(2): e0211802.
 7. Bernier, A., Ratcliff, K. and C. Hilton, et al., 2022. Art Interventions for Children with Autism Spectrum Disorder: a Scoping Review. *Am. J. Occup. Ther.* 76(5): 7605205030.
 8. Billstedt, E., Carina, Gillberg I. and C. Gillberg, 2007. Autism in adults: Symptom patterns and early childhood predictors. Use of the DISCO in a community sample followed from childhood. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry.* 48(11): 1102-1110.
 9. Brian, J., Doyle-Thomas, K.A.R., Baribeau, D. and E. Anagnostou, 2016. Novel mechanisms and treatment approaches in autism spectrum disorder. *Discovery medicine.* 22(119): 47–54.
 10. Carr, E.G., Levin, L., McConnachie, G. and J.I. Carlson, et al., 1997. Communication-based intervention for problem behavior. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.
 11. Ceponiene, R., Lepistö, T. and A. Shestakova, et al., 2003. Speech-sound-selective auditory impairment in children with autism: they can perceive but do not attend. *Proc. Natl. Acad. Sci.* 100: 5567–5572.
 12. Chen, S., Zhang, Y. and M. Zhao, et al., 2022. Effects of Therapeutic Horseback-Riding Program on Social and Communication Skills in Children with Autism Spectrum Disorder: A Systematic Review and Meta-Analysis // *Int. J. Environ Res Public Health.* 19(21): 14449.
 13. De Luca, R., Leonardi, S. and S. Portaro, et al., 2021. Innovative use of virtual reality in autism spectrum disorder: a case-study. *Appl. Neuropsychol. Child.* 10: 90-100.
 14. DiStefano, C., Senturk, D. and S.S. Jeste, 2019. ERP evidence of semantic processing in children with ASD. *Dev Cogn Neurosci.* 36: e100640.
 15. Greenspan, S.I. and S. Wieder, 1997. Developmental Patterns and Outcomes on Infants and Children with Disorders of Relating and Communicating: a Chart Review of 200 Cases of Children with Autistic Spectrum Diagnoses. *Journal of Developmental and Learning Disorders.* 1: 87-141.
 16. Howlin, P., Goode, S., Hutton, J. and M. Rutter, 2004. Adult outcomes for children with autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry.* 45: 212–229.
 17. Howlin, P., Gordon, K. and G. Pasco, et al., 2007. The effectiveness of Picture Exchange Communication System (PECS) training for teachers of children with autism: a pragmatic, group randomised controlled trial. *Journal Child. Psychol. Psychiatry.* 48(5): 473-481.
 18. Kobayashi, R.A., Murata, T. and K. Yoshinaga, 1992. A follow-up study of 201 children with autism in Kyushu and Yamaguchi areas, Japan. *Journal of Autism and Developmental Disorders.* 22(3): 395–411.
 19. Kuhaneck, H.M., Watling, R. and T.J. Glennon, 2023. Ayres Sensory Integration® for Addressing Play in Autistic Children: A Multiple-Baseline Examination. *Am. J. Occup. Ther.* 77(2): 7702205080.
 20. Lovaas, O.I., 1987. Behavioral treatment and normal educational and intellectual functioning in young autistic children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology.* 55(1):3-9.
 21. Manlove, E.E., Frank, T. and L. Vernon-Feagans, 2001. Why should we care about noise in classrooms and child care settings? *Child Youth Care Forum.* 30(1): 55-64.
 22. Mesibov, G.B., Shea, V. and E. Schopler, 2004. *The TEACCH Approach to Autism Spectrum Disorders.* Springer.
 23. Raditha, C., Handryastuti, S., Pusponegoro, H.D. and I. Mangunatmadja, 2023. Positive behavioral effect of sensory integration intervention in young children with autism spectrum disorder. *Pediatr Res.* 93(6): 1667-1671.
 24. Schopler, E. and R. Reichler, 1971. Parents as Co-therapists in the Treatment of Psychotic Children. *Journal of Autism and Childhood Schizophrenia.* 1(1): 87-102.
 25. Wang, Z., Gui, Y. and W. Nie, 2022. Sensory Integration Training and Social Sports Games Integrated Intervention for the Occupational Therapy of Children with Autism. *Occup. Ther. Int.* 9693648.
 26. Zhao, J., Zhang, X. and Y. Lu et al., 2022. Virtual reality technology enhances the cognitive and social communication of children with autism spectrum disorder. *Front. Public. Health.* 6(10): 1029392.

УДК 376.3
DOI 10.18522/2658-6983-2023-7-60-68

**Курушина О.В.,
Левданская К.В.,
Рожкова Т.А.**

ИЗУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, тяжелые нарушения речи, дизартрия, ринолалия, коммуникативная компетентность, диагностика, коррекция, художественная литература, игра.

© Курушина О.В., 2023
© Левданская К.В., 2023
© Рожкова Т.А., 2023

Одной из важнейших качественных характеристик личности человека, которая позволяет реализовывать поведенческие модели в социуме, достигать успеха в социальном признании, intersubъективном взаимодействии и саморазвитии, является грамотно сформированная коммуникативная компетентность, навык которой необходимо развивать с детства. Развитие коммуникативной сферы детей является одной из приоритетных задач обучения и воспитания в дошкольном образовательном учреждении (Болдинова, 2019). Овладение коммуникативной компетентностью как одной из ключевых компетенций дошкольного детства, позволяет ребенку эффективно решать различные жизненные ситуации, самостоятельно и свободно формулировать свои суждения, ориентироваться в конкретной ситуации общения, устанавливать контакты с помощью вербальных и невербальных средств передачи информации, а также усваивать нормы и ценности социума (Киселева, Бурнатова, 2018).

Научная литература предлагает немало определений понятию коммуникативная компетенция, но сам термин ввел американский ученый лингвист D. Hymes. По мнению ученого, стоявшего у истоков развития данного понятия и собственно введшим его в употребление, концепт «коммуникативная компетенция» трактуется как знание языка, владение его грамматическим и словарным уровнями, а также как умение выбирать варианты, обусловленные ситуативными, социальными или иными внеязыковыми факторами (Hymes, 1972).

Как своеобразный синтез содержательного наполнения термина коммуникативная компетенция воспринимается определение, принадлежащее М.Р. Львову. В словаре-справочнике

по методике преподавания русского языка он пишет: «Коммуникативная компетенция – термин, обозначающий знание языка (родного и неродного), его фонетики, лексики, грамматики, стилистики, культуры речи, владение этими средствами языка и механизмами речи – говорения, аудирования, чтения, письма – в пределах социальных, профессиональных, культурных потребностей человека» (Львов, 1992, с. 92–93).

Коммуникативная компетенция является ключевым звеном для описания процесса общения (Стурикова, 2017). Она предполагает овладение человеком видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками использования языка в жизненно важных для разного возраста сферах и ситуациях общения. Это сложное, многозначное и многокомпонентное образование, имеющее большое значение для развития личности (Красовская, 2014).

Интерес исследователей к изучению и развитию коммуникативной компетентности детей, подростков, взрослых отмечается в трудах специалистов психологов, лингвистов, социологов, педагогов, философов на протяжении многих лет. Освещению данной проблемы посвящены многочисленные работы отечественных и зарубежных авторов: Danziger K., Hymes D., Canale, M., Swain, M., White R.W., Melenk H., Н. Хомского, И.А. Зимней, О.И. Муравьевой, В.В. Сафоновой, Г.Р. Хузеевой и др.

В последнее время, как указывает Е.В. Ляхова, в рамках активного внедрения инклюзивного образования особую актуальность приобретает важность формирования коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста (Ляхова, 2019).

В период дошкольного детства, отмечает Е.Д. Привалова, расширяется социальное окружение ребенка, возникает необходимость взаимодействия с окружающими людьми и адекватного ориентирования в различных социальных ситуациях (Привалова, 2015). ФГОС ДО актуализирует и акцентирует внимание педагогов на воспитание и развитие дошкольников, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, в таких образовательных областях, как речевое и социально-коммуникативное.

Специалисты и родители указывают на проблему снижения познавательного и коммуникативного развития у детей, неустойчивости их эмоционального состояния, сложностями в отношениях с окружающими людьми, задержке речевого развития и так далее. Указанные причины, делает акцент А.В. Сергиенко, приводят к социально-психологической и коммуникативной дезадаптации детей, что может быть одной из причин развития в дальнейшем развития у них девиантного поведения, которое невозможно преодолеть без специальной помощи (Сергиенко, 2017).

Анализ многочисленных научных работ позволяет предположить, что на данный момент существуют различные точки зрения исследователей на понимание и содержание термина «коммуникативная компетентность». Часто исследователями данный термин этимологически отождествляется с термином «коммуникативная компетенция».

Термин «коммуникативная компетенция» впервые был введен в научный обиход М.Н. Вятютневым, который определяя его как способность человека общаться в учебной и трудовой деятельности, удовлетворяя собственные интеллектуальные запросы (Вятютнев,

1986). Также под термином «коммуникативная компетентность» понимают способность и готовность к общению и речевому взаимодействию адекватно целям и ситуациям и как знание языка и умение использовать языковые средства в реальных ситуациях общения. О.Н. Сомковой коммуникативная компетентность дошкольников определяется как владение конструктивными средствами и способами взаимодействия с окружающими людьми, умение решать возникающие задачи, игрового, бытового, познавательного и творческого характера (Сомкова, 2012).

Коммуникативная компетентность имеет многокомпонентную структуру. Точки зрения отечественных ученых на содержание коммуникативной компетентности дошкольников схожи. Г.Р. Хузеева выделяет следующие базовые аспекты коммуникативной компетентности:

- 1) познавательный аспект (владение нормами и правилами поведения, понимание дифференцированного образа сверстника, чувств и переживаний иного лица, владение тактикой решения споров и разногласий и т.д.);
- 2) эмоциональный аспект (положительное отношение к окружающим, преобладание личностного типа отношений, выражение чувства сопричастности);
- 3) поведенческий аспект (регулирование процесса взаимодействия с учетом принятых норм и правил, учет интересов партнера, достижение собственных целей, конструктивное сотрудничество, просоциальные действия) (Хузеева, 2014).

Вычегжанина О.В. и Никитина Е.Л. выделяют три основных базиса коммуникативных навыков дошкольников:

1. Интеллектуально-социальный компонент, который выражается

в правильном понимании последовательности развития событий, адекватном распознавании эмоционального состояния окружающих людей, стремления соотносить собственные интересы с интересами других людей, умение выслушивать собеседников и уважительно относиться к их точкам зрения.

2. Мотивационно-эмоциональный компонент, включающий в себя умения детей взаимодействовать с социумом, принимать участие в общем деле, оказывать поддержку, соучастие, эффективно выходить из спорных и напряженных ситуаций.
3. Деятельностно-практический компонент, актуализирующем навыки игровой, процессуальной, трудовой, двигательной деятельности, умение отстаивать собственное мнение, вести диалог (Никитина, Вычегжанина, 2017).

Для коммуникативной компетентности сензитивным периодом является старший дошкольный возраст. В этот период открываются возможности для благоприятного личностного развития ребенка, расширяется круг его общения и взаимодействия, возрастает потребность в коммуникации, которая активно развивается в игровой деятельности посредством взаимодействия со сверстниками и взрослыми, где взрослый создает условия для общения, а также ситуации для проявления просоциальных форм поведения (Карюхина, Миронова, 2018). Слово является ведущим средством общения. В связи с этим, особую важность приобретает обучение ребенка адекватному выражению своих мыслей.

Колодяжная Т.П., Фоменко В.В. подчеркивают, что специалисты коррекционного профиля выделяют три группы старших дошкольников с речевыми нарушениями в зависимости от уровня

коммуникативного развития и степени переживания речевого дефекта. Для первой группы детей характерно активное общение с окружающими людьми, при котором преимущественно используются невербальные средства. Для детей второй группы характерно отсутствие стремления к общению, краткие и односложные ответы, избегание ситуаций, которые требуют использования речи, переживание речевого дефекта проявляется в умеренной степени. Для детей третьей группы характерен речевой негативизм, отказ от общения с окружающими людьми, замкнутость, агрессивность, низкая самооценка. Часто действуют молча, без учета контекста ситуации, провоцируют конфликты и стремятся в них войти, даже если конфликты возникают между другими детьми (Колодяжная, Фоменко, 2021).

Наиболее значительные сложности в развитии коммуникативной компетентности имеют дошкольники с ТНР. Е.Ф. Архипова определяет тяжелые нарушения речи как группу речевых нарушений, включающих в себя значительный перечень медицинских диагнозов и логопедических заключений, содержащих, помимо клинического компонента нарушения, также недоразвитие или поврежденное развитие всех звеньев речевой деятельности. Это стойкие специфические отклонения в формировании всех компонентов речи (звукопроизношения, фонематических процессов, лексико-грамматического строя языка и связной речи). Тяжелые нарушения речи является собирательным термином и включает в себя дизартрию, алалию, ринолалию, афазию, заикание, общее недоразвитие речи (Архипова, 2016). Наблюдается низкий уровень выражения собственных эмоций, мыслей, ощущений и переживаний, что затрудняет контакт

с окружающими их людьми. Возникает вторичное нарушение эмоционально-волевой сферы, которое отрицательно сказывается на дальнейшем формировании личности ребенка.

Гипотезой данного исследования послужило предположение о том, что формирование коммуникативной компетентности старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи будет успешным при соблюдении следующих условий:

- проведения предварительной диагностики коммуникативных компетенций у детей с ТНР и ее анализа;
- составлении и реализации программы логопедической работы по формированию коммуникативной компетентности детей с ТНР в игровой и образовательной деятельности;
- применения индивидуально-дифференцированного подхода в логопедической работе по формированию коммуникативных компетенций у детей с ТНР.

Целью данной работы явилось разработка и апробация содержания программы логопедической работы по формированию коммуникативной компетентности старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

В исследовании приняли участие 26 старших дошкольников с ТНР (дизартрией, ринолалией).

При реализации эмпирического исследования была выбрана наиболее полная и подробная методика исследования социально-коммуникативной компетентности О.В. Дыбиной (Дыбина, 2008). Данная методика содержит десять пунктов, которые соответствуют основным компонентам коммуникативной компетентности, указанным выше в тексте.

Методический материал включал несколько диагностических заданий,

направленных на изучение каждого компонента: методики «Зеркало настроений», «Необитаемый остров», «Интервью», «Строим новый город», «Помощники», «Не поделили игрушку», «Отражение чувств», ситуации «Карандаш», «Коробка без дна».

Согласно каждому параметру нами были определены уровни сформированности коммуникативной компетентности детей с ТНР, которые подразделялись на низкий, средний и высокий.

По итогам исследования были выделены следующие показатели коммуникативной компетентности детей, отраженные в количественных и качественных результатах, где количественные данные отражены на рисунке.

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что у большинства детей с тяжелыми нарушениями речи преобладает низкий уровень коммуникативной компетентности. Выделяются следующие отличительные особенности: дети проявляли пассивность в общении и недостаточ-

ную заинтересованность в контакте. Наблюдалась замкнутость и неспособность верно донести свои мысли до собеседников. Проявлялась тенденция к игнорированию интересов других людей, создание конфликтных ситуаций. Демонстрировалось равнодушие в ситуациях, требующих помощи. Собственная точка зрения часто не отстаивалась, либо проявляли агрессивность.

При определении эмоциональных состояний допускали ошибки, не могли объяснить причину того или иного настроения и спрогнозировать дальнейшие события. Выразительно передать любое эмоциональное состояние затруднялись. Требовалась помощь со стороны взрослого.

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи наблюдается несформированность коммуникативной компетентности, которая выражается в бедности словарного запаса, затрудняющей выбор необходимых языковых средств для реализации связного высказывания, низкой способности адекват-

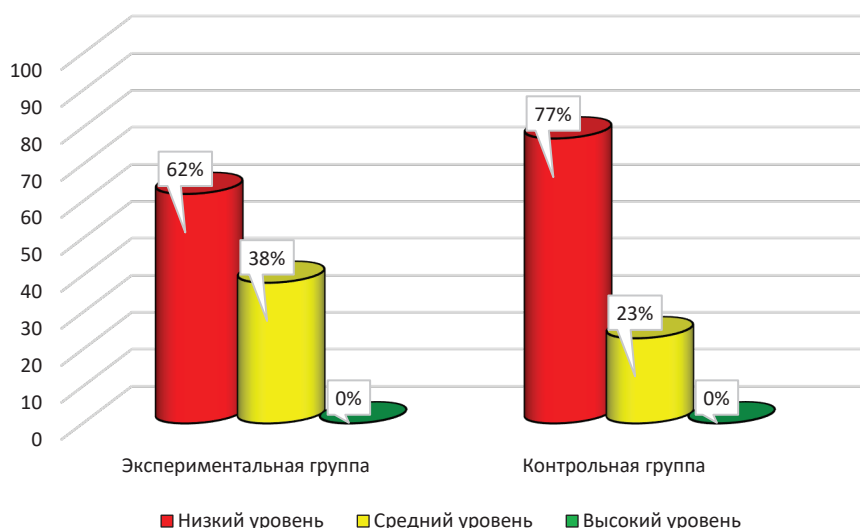


Рис. Уровни сформированности коммуникативной компетентности старших дошкольников с ТНР (экспериментальная и контрольная группы).

ного взаимодействия с окружающими людьми, приводящей к возникновению конфликтных ситуаций, которые в силу незнания детьми самостоятельно разрешиться не могут. Ограниченность в контактах затрудняет включаемость в ситуации общения, неспособности инициировать и поддержать беседу приводят к низкой коммуникативной активности. Проанализировав исследования различных ученых теории и практики коррекционной педагогики и логопедии, можно констатировать, что речевые нарушения, и в первую очередь – клинические, обусловленные биологическими причинами, крайне отрицательно воздействуют на общий ход развития ребенка, на его неречевые и познавательные функции в зависимости от тяжести первичного дефекта. Ученые пристально рассматривают, изучают и анализируют теоретические аспекты формирования всех сторон речевой деятельности у детей, а также большое внимание уделяют практической составляющей коррекционного процесса с детьми с различными речевыми нарушениями.

Следует отметить, что в рамках проведения коррекционной работы, направленной на формирование коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи следует придерживаться следующих принципов и условий:

1. Принцип направленности на сверстника. В дошкольном возрасте общение со сверстниками выступает одним из основных условий формирования образа сверстника и познания самого себя.
2. Установление четких границ взаимодействия. Ребенок должен ориентироваться в системах «ребенок-ребенок», «ребенок-взрослый».
3. Принцип инициативности, который заключается в важности созда-

ния благоприятных условий для формирования коммуникативной компетентности детей. Первоначально взрослый будет являться образцом поведения, показывая эффективные пути взаимодействия, разрешая конфликтные ситуации, контролируя процесс общения детей. Но со временем эти знания интериоризируются детьми, легко и свободно используются в повседневной жизни.

4. Формирование коммуникативной компетентности в игровой деятельности. Подбор коммуникативных игр необходимо осуществлять с акцентом на использование вербальных и невербальных средств взаимодействия.
5. Принцип личностного отношения к окружающим, который подразумевает активный интерес и мотивацию ребенка к общению, сопереживание неудачам окружающих и разделение радости успеха, чувства принадлежности к группе, способность к просоциальным действиям, эмоционально положительное отношение к окружающим, готовность оказать и принять помощь.
6. Принцип осознанности и рефлексивности, которые обязательно включаются в программу коррекции и проводятся на заключительных этапах занятий, формируя у ребенка адекватную оценку окружающей действительности, самооценку, положительную идентичность.

Большую роль при этом играют воспитатели и родители. Целенаправленная работа с воспитателями и родителями включает в себя проведение регулярных тренингов, семинаров, мастер-классов на тему правильного и эффективного взаимодействия с детьми.

Таким образом, придерживаясь описанных в работе принципов и со-

блюдения условий при проведении коррекционной работы по формированию коммуникативной компетентности у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи возможно добиться необходимых результатов, при которых дети данной категории будут подготовлены к обучению в инклюзивном классе на этапе школьного обучения. Владея навыками конструктивного общения, дети, находясь в инклюзивной обстановке, смогут эффективно взаимодействовать со сверстниками. Качественное социально-коммуникативное поведение позволит и высокой вероятностью прогнозировать положительные результаты развития и функциональности в долгосрочной перспективе.

Одним из таких условий является активное приобщение родителей к развивающим занятиям дошкольного учреждения, что способствует обогащению их опыта в развитии коммуникативной компетентности у детей. В связи с этим важным в работе специалистов дошкольного образования является просвещение родителей в области коммуникативной деятельности дошкольников, выполнение ими педагогических рекомендаций.

Также, по нашему мнению, одним из эффективных средств формирования коммуникативной компетентности детей с тяжелыми нарушениями речи выступает работа, направленная на ознакомление с художественной литературой. При чтении произведения следует делать особый упор на позитивное и негативное речевое поведение. Анализируя содержание художественных произведений, дети, совместно с педагогом приходят к выводу, что позитивное речевое поведение часто вознаграждается, в то время как негативное речевое поведение не имеет успеха.

Подводя итог, необходимо отметить, что коммуникативная компетентность является сложным понятием, включающим в себя различные компоненты и формирующаяся только в рамках активного взаимодействия с окружающими людьми. В дошкольном возрасте успешность детских взаимоотношений определяется внимательным, чутким, заботливым отношением педагога к области коммуникации ребенка с другими детьми. Эффективное овладение ребенком коммуникативной компетентности будет являться основой для построения успешных взаимоотношений с окружающим его социумом в будущем.

Литература

1. *Архипова Е.Ф.* Дети с тяжелыми нарушениями речи в ДОО. Рекомендации к содержанию адаптированных образовательных программ дошкольного образования // Современное дошкольное образование. Теория и практика, 2016. С. 58–62.
2. *Болдинова О. Г.* Инновационные направления коммуникативного развития дошкольников с ограниченными возможностями здоровья / О.Г. Болдинова, О.В. Курушина // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 65-4. С. 47–50.
3. *Вятютнев М.Н.* Традиции и новации в современной методике преподавания русского языка // Науч. традиции и новые направления в преподавании рус. яз. и литературы: докл. сов. делегации на VI конгр. МАПРЯЛ. М., 1986. С. 78–90.
4. *Дыбина, О.В.* Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников: пособие для воспитателей и учителей начальных классов: для работы с детьми 5–7 лет. М.: Мозаика-Синтез, 2008. 58 с.
5. *Зимняя И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. М.: Исслед. центр. пробл. качества подгот. специалистов, 2004. 38 с.
6. *Карюхина И.А., Миронова Т.А.* Основные направления развития коммуникативной компетентности дошкольника // Вестник Курганского государственного университета, 2018. С. 18–22.
7. *Киселева М.И., Бурнатова Т.А.* Формирование коммуникативной компетентности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи //

- Вестник Курганского государственного университета, 2018. № 1.
8. Колодяжная Т.П., Фоменко В.В. Развитие коммуникативных навыков у детей с речевыми нарушениями // Вопросы педагогики, 2021. № 1, С. 141–144.
 9. Красовская Е.В. Формирование коммуникативных компетенций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Теория и практика образования в современном мире, 2014. С. 80–82.
 10. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: Пособие для студентов педагогических вузов и колледжей. М.: Издательский центр «Академия»; Высшая школа, 1999. 272 с.
 11. Ляхова Е.В. Коммуникативная компетентность дошкольников с разным групповым статусом // Психология и педагогика служебной деятельности. 2019. № 3. С. 30–32.
 12. Муравьева О.И. Психология коммуникативной компетентности: учебник. Томск. Изд-во Том. ун-та, 2012. 160 с.
 13. Никитина Е.Л., Вычегжанина О.В. Формирование социально-коммуникативной компетентности у старших дошкольников // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2017. Т. 29. С. 95–99.
 14. Привалова С.Е. Формирование коммуникативной компетентности в период дошкольного детства // Педагогическое образование в России, 2015. №7. С. 213–217.
 15. Рашидова А.Д., Абдурахманова П.Д., Идрисова П.Г. Анализ развития понятия «коммуникативная компетенция» в исследованиях зарубежных ученых // МНКО, 2019. № 2 (75).
 16. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. М.: Еврошкола, 2004. 233 с.
 17. Сергиенко А.В. Социально – коммуникативная компетентность у дошкольников с общим недоразвитием речи // Специальное образование, 2017. С. 108–113.
 18. Сомкова О.Н. Образовательная область «Коммуникация»: как работать по программе «Детство»: учебно-методическое пособие. СПб.: Детство-Пресс, 2012. 182 с.
 19. Стурикова М.В. Коммуникативная компетенция: к вопросу о дефиниции и структуре // Теория инновационной деятельности, 2017. С. 27–32.
 20. Хомский Н. Язык и мышление. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. 126 с.
 21. Хузеева Г.Р. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности дошкольника: монография. М.: Издательский центр «Владос», 2014. 65 с.
 22. Canale, M., & Swain, M., 1980. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. Applied Linguistics, 1, 1-47.
 23. Danziger, K., 1976. Interpersonal communication. N. Y.
 24. Hymes, D., 1972. On Communicative Competence. In J.B.Pride and J.Holmes (eds.), Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin: 269-293.
 25. Melenk, H. Der didactische Begriff der Kommunikativen Kompetenz. Praxis des neusprachlichen Unterrichts I, 2.H. Jhg: 3. 1980: 53–59 (Germ.)
 26. White, R.W., 1959. Motivation reconsidered: The concept of competence. Psychological review. 66: 297–333.

References

1. Arkhipova, E.F., 2016. Children with severe speech disorders in preschool. Recommendations for the content of adapted educational programs of preschool education. Modern preschool education. Theory and Practice: 58–62. (Rus)
2. Boldinova, O.G., 2019. Innovative directions of communicative development of preschoolers with disabilities. Problems of modern pedagogical education. No. 65-4: 47-50. (Rus)
3. Vyatyutnev, M.N., 1986. Traditions and innovations in modern methods of teaching the Russian language. Scientific traditions and new directions in teaching Russian language and literature: Proceedings of the VI Congress. MAPRYAL. Moscow: 78-90. (Rus)
4. Dybina, O.V., 2008. Pedagogical diagnostics of preschool children's competencies: manual for educators and primary school teachers: for working with children aged 5-7. Moscow: Mosaic-Synthesis: 58 p. (Rus)
5. Zimnaya, I.A., 2004. The key competencies as the effective-target basis of the competence approach in education. Moscow: Research Centre of Quality of Training Specialists: 38 p. (Rus)
6. Karyukhina, I.A. and T.A. Mironova, 2018. The main directions of development of communicative competence of preschool children. Bulletin of Kurgan State University: 18-22. (Rus)
7. Kiseleva, M.I. and T.A. Burnatova, 2018. Formation of communicative competence in older preschoolers with general speech underdevelopment. Bulletin of Kurgan State University, No. 1. (Rus)
8. Kolodyazhnaya, T.P. and V.V. Fomenko, 2021. Development of communicative skills in children with speech disorders. Questions of Pedagogy, No. 1: 141-144. (Rus)
9. Krasovskaya, E.V., 2014. Developing communicative competencies in senior preschool children with general speech underdevelopment. Theory and Practice of Education in the Modern World: 80-82. (Rus)
10. Lviv, M.R., 1999. Dictionary-reference on the methodology of teaching the Russian language: a manual for students of pedagogical universities and

- colleges. Moscow: Publishing Center "Academy"; Higher School, 272 p. (Rus)
11. *Lyakhova, E.V.*, 2019. Communicative competence of preschoolers with different group status. *Psychology and Pedagogy of Official Activity*. No. 3: 30-32. (Rus)
 12. *Muravyeva, O.I.*, 2012. *Psychology of communicative competence: Textbook*. Tomsk: Published by Tomsk University: 160 p. (Rus)
 13. *Nikitina, E.L.* and *O.V. Vychegzhanina*, 2017. Formation of social and communicative competence in senior preschoolers. *Scientific and methodological electronic journal "Concept"*. Vol. 29: 95-99. (Rus)
 14. *Privalova, S.E.*, 2015. Formation of communicative competence during preschool childhood. *Pedagogical Education in Russia*. No. 7: 213–217. (Rus)
 15. *Rashidova, A.D.*, *Abdurakhmanova, P.D.* and *P.G. Idrisova*, 2019. Analysis of the development of the concept "communicative competence" in the research of foreign scientists. *MNKO*. № 2 (75). (Rus)
 16. *Safonova, V.V.*, 2004. *Communicative competence: modern approaches to multilevel description for methodological purposes*. Moscow: Euroschool: 233 p. (Rus)
 17. *Sergienko, A.V.*, 2017. Socio-communicative competence of preschoolers with general speech underdevelopment. *Special education*: 108–113. (Rus)
 18. *Somkova, O.N.*, 2012. Educational field "Communication": how to work under the program "Childhood": educational and methodological guidelines for students of higher educational institutions who major in 050100 "Pedagogical education". St. Petersburg: Detstvo-Press: 23 p. (Rus)
 19. *Sturikova, M.V.*, 2015. Communicative competence: to the question of definition and structure. *Theory of Innovation Activity*: 27 – 32. (Rus)
 20. *Chomsky, N.*, 1972. *Language and thinking*. Moscow: Publishing House of Moscow University. (Rus)
 21. *Khuzeeva, G.R.*, 2014. *Diagnostics and development of communicative competence of preschool children: Monograph*. Moscow: Publishing House Vlados. (Rus)
 22. *Canale, M.*, & *Swain, M.*, 1980. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
 23. *Danziger, K.*, 1976. *Interpersonal communication*. N. Y.
 24. *Hymes, D.*, 1972. On Communicative Competence. In *J.B.Pride and J.Holmes (eds.), Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin: 269-293.
 25. *Melenk, H.* Der didactische Begriff der Kommunikativen Kompetenz. *Praxis des neusprachlichen Unterrichts I*, 2.H. Jhg: 3. 1980: 53–59 (Germ.)
 26. *White, R.W.*, 1959. Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological review*. 66: 297–333.

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Данчук И.И.** Сетевое обучение бакалавров конструированию и проектированию изделий декоративно-прикладного творчества
- **Канина Е.Н.** Формирование компетенции личной активности будущих специалистов судебной системы
- **Харламова О.Ю., Жеребкина О.С., Маевская А.Ю.** Обучение профессионально ориентированному чтению студентов технических специальностей

УДК 378.14
DOI 10.18522/2658-6983-2023-7-71-80

Данчук И.И.

СЕТЕВОЕ ОБУЧЕНИЕ БАКАЛАВРОВ КОНСТРУИРОВАНИЮ И ПРОЕКТИРОВАНИЮ ИЗДЕЛИЙ ДЕКОРАТИВНО- ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, вуз, дополнительное образование, конструирование, проектирование, техническое творчество, профессиональные компетенции, будущий учитель изобразительного искусства и технологии.

Одним из актуальнейших приоритетов стратегии современного российского образования выходит на первый план усиление интеграционных связей образовательных организаций общего, дополнительного и педагогического образования в рамках сетевого взаимодействия.

Общенаучное понимание сути сетевого партнерства обнаруживается в трудах исследователей, начиная с 60–70 гг. XX века (А.И. Адамский, В.А. Бианки, П. Зибер, М. Кастельс, А.Ф. Мазник, А.А. Пинский, А.Н. Томазова и др.), которые конкретизировали принципиальные особенности, свойственные данной процедуре (структура, общие принципы, цели, задачи, транспарентность). Термин «Сеть» (автор А.И. Адамский) нашел применение в педагогике с конца XX века по причине того, что было задействовано в образовательной практике новшество – инновационная сеть «Эврика». Мотивацию к данному сетевому сотрудничеству сподвигла и «Концепция профильного обучения» (от 18.07.2002 г. № 2783), в которой обозначено, что «в подобной модели профильное обучение учащихся конкретной школы осуществляется за счет целенаправленного и организованного привлечения образовательных ресурсов иных образовательных учреждений» (Приказ..., <https://edu.ru/documents/view/14667>).

В приводимом документе говорится, что такая форма сетевого партнерства может быть осуществлена и «на кооперации общеобразовательного учреждения с учреждениями дополнительного, высшего, среднего профессионального образования и привлечении дополнительных образовательных ресурсов. В этом случае учащимся предоставляется право выбора получения профильного обучения не только там, где он учится, но и в кооперированных

с общеобразовательным учреждением образовательных структурах (Приказ..., <https://edu.ru/documents/view/14667>). Все это дало толчок к проектированию сетевых учебных программ образовательными организациями с целью поддержки открытого эффективного обучающего действия старшеклассников в средней общеобразовательной школе.

Сегодня сетевое партнерство прочно вошло в систему образования, сопрягая все ее ступени. А именно востребованным оно стало в связи с установлением федеральных государственных образовательных стандартов (далее – ФГОС) нового поколения и принятием Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 г. № 272-ФЗ), зафиксировавшим характер претворения в жизнь образовательных программ в рамках сетевого партнерства.

Современные исследователи данного направления (Т.М. Богомолова, Л.В. Вандышева, С.А. Гончаров, А.В. Золоторева, А.М. Лобок, К.Г. Митрофанов, Н.Е. Орлихина, И.М. Реморенко, А.И. Рожков, А.А. Симонова, И.И. Фришман, Э.Г. Щебельская и др.) считают, что сетевое партнерство в качестве источника образования является собой надежную, координационно зарегистрированную коммуникацию образовательных учреждений друг с другом и субъектами окружающей действительности ради оптимизации оборота всего ресурса системы образования. И тем самым, актуальнейшие проблемы образования, выдвигаемые социумом, следует приводить к исходу, консолидировав стремления всей педагогической коалиции.

В частности, И.И. Фришман замечает, что «сеть является способом совместной деятельности, направленной на решение определенной проблемы, которая объединяет всех заинтересо-

ванных субъектов, вступивших в сеть. Все субъекты являются независимыми в своей основной деятельности и взаимодействуют только в рамках данной проблемы, при необходимости объединяя ресурсы для ее решения» (Фришман, 2020).

Естественным находит О.П. Кудрина то, что ожидаемым фактом в случае консорциума образовательных учреждений выступает «создание благоприятных условий для самореализации учащихся путем взаимодействия и сотрудничества всех сторон, участвующих в процессе воспитания» (Кудрина, 2015).

В нынешний период становления социума сетевое устройство совершаемой вместе работы воспринимается в качестве самой своевременной, идеальной и качественной матрицы реализации целей во всякой области, включая образование. Сетевое партнерство предписывает коммуникацию сторон, базирующуюся на паритете да ответном внимании друг к другу, едином принятии решений, аргументирующем продуктивность работы образовательной организации в продвижении поставленных задач (Hodgson, 2019; Hodgson, 2021).

Из изложенного выше вытекает, что реализация сетевого партнерства, конструирование разнообразных образцов сетевого сотрудничества и вовлечение в них разных участников повышает сущностно и координационно ценность формы взаимодействия. В ходе конструирования образца сетевого взаимодействия источником его рождения выступает конкретная общая проблема, в разрешении которой заинтригованы все субъекты, входящие в сеть. Вместе с тем каждая образовательная организация поддерживает автономность и суверенитет своей первостепенной важности дея-

тельности, агрегируя при надобности ресурсы.

Так, в образовательном стандарте Южного федерального университета (далее – ОС ЮФУ) (Приказ № 181-ОД от 26.06.2017 г.) в описании особенностей направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) заключено «2.5. Реализация программы возможна с использованием сетевой формы» (Приказ..., <http://app.sfedu.ru/node/981>).

Поэтому в рамках сетевого сотрудничества Академии психологии и педагогики Южного федерального университета (далее – АПП ЮФУ) и Областного Центра технического творчества учащихся (далее – ОЦТТУ) студенты ЮФУ, бакалавры данного направления, профиль «Изобразительное искусство и технология», проходят на 1–2 курсах обучение по образовательной программе высшего образования (далее – ОП ВО) в пределах модуля «Основы конструирования и проектирования изделий» на базе ОЦТТУ, ресурсы которого позволяют полноценно заниматься студентам конструированием и проектированием по направлениям «Начальное техническое конструирование и моделирование», «Основы робототехники», «Технологии художественной обработки материалов» и «Основы судомоделирования».

Приводимое сетевое партнерство содействует претворению в жизнь главной цели модуля – «освоение студентами теоретических и практических основ по начальному конструированию и моделированию объектов» (см. Образовательные программы ЮФУ). Освоение модуля направлен на формирование у бакалавров, будущих учителей ИЗО и технологии, в соответствии с ОС ЮФУ и ОП ВО в рамках направления подготовки общепрофес-

сиональных и универсальных компетенций, элементами которых значатся *«знания: современные технологии конструирования и моделирования; умения: применение технологий конструирования и моделирования; навыки: конструирования и моделирования»* (см. Образовательные программы ЮФУ). Знания, умения и навыки, формируемые данным учебным модулем, в дальнейшем будут востребованы при освоении спецкурсов «Проект» и «Основы творческо-конструкторской деятельности и декоративно-прикладного искусства».

Другими словами, у бакалавров идет накопление знаний по всем направлениям модуля, интенсификация технологического образования на почве обогащения интегративного содержания учебного модуля, эксплицированного в синтезе естественнонаучного и политехнического областей знаний. Вдобавок у субъектов образования идет пополнение знаний чисто научными терминами, обосновывающими когнитивно-преобразующее действие, фигурирующее в сути творческого процесса конструирования плюс создания общественно-важных изделий благодаря многообразию конструкционного сырья. Все эти процедуры, в конечном счете, в теории и практике приводят к постижению будущими учителями ИЗО и технологии краеугольных принципов культуры творческо-конструкторской работы и акцессии опыта собственного творчества.

Вопросам конструирования и моделирования объектов труда, проектирования изделий в технологическом образовании посвятили свои работы многие исследователи (А.Ф. Бортник, В.П. Быков, А.Р. Вилданова, М.С. Воронина, А.В. Гоферберг, И.В. Денисова, Н.В. Дмитриева, С.А. Иванова, Л.В. Козуб, Л.Н. Латипова, Н.Ю. Пахомова,

Е.С. Полат, О.Н. Рябенко, О.В. Сидоров, В.Д. Симоненко и др.), которые признают, что конструирование и проектирование являют собой стройные пошаговые фазы форсирования задуманного к его реальному воплощению.

Как утверждают О.В. Сидоров и др., «конструирование в качестве вида деятельности отличается целенаправленный поиск форм деталей, материалов, позволяющих их изготовить, технологии изготовления и методов соединения деталей и их фиксации в пространстве для создания изделий с заданными характеристиками. Конструирование является сложным комплексом интеллектуальных и практических действий» (Сидоров, 2018). Точнее говоря, на стадии конструирования идет подготовка компонентов задуманного изделия, в случае проектирования – выстраивание порядка интеракции данных компонентов, изготовление и декорирование этого же изделия. Моделирование есть тактика апробации вещей разнопланового характера на их подобию, т.е. моделях. Поэтому студенты сначала анализируют самые разные модели объектов труда. Одновременно каждый студент начинает чувствовать, уяснять себе внешний вид, форму и формат лично создаваемого продукта. Затем они экспонируют свои изделия, убедительно имитируя. Далее субъекты образования вкладывают много сил для преобразования собственнического творческого продукта, стремясь к его эксклюзивности и новации. С течением времени каждый студент материализовывает индивидуальный креативный конструкт, следствием которого явствует личностный рост бакалавра, совершенствование его творческой, его направленность на субстантивность выбора. Можно сказать, учебное конструирование и проектирование есть существенный,

ингерентный компонент технологического акта применительно к созданию изделия. По этой причине студенты ЮФУ на занятиях знакомятся с ключевыми принципами проектирования, методами и приемами технического конструирования и моделирования, проникают в суть робототехники, осваивают различные технологии художественной обработки материалов и познают азы судомоделирования.

Сетевое сотрудничество АПП ЮФУ и ОЦТТУ г. Ростова-на-Дону каузирует оптимальные педагогические условия на предмет обеспечения студентов сведениями о сути и принципах конструирования и проектирования объектов, стилях в технике, стадиях творческо-конструкторского действия и т.п. Представленное обосновывает генерирование знаний и умений, так нужных для осмысления положений творческих процессов и явлений, практикуемых в профессиональной сфере. Соответственно существенно важный критерий результативности работы по этой направленности коренится «в овладении будущим педагогом технологиями и современными методами обработки конструкционных материалов в процессе проектирования и конструирования конкурентоспособных изделий, с включением разработки альтернативных вариантов, их анализом и синтезом, в умении использовать различные модели» (Сидоров, 2018). А вовлечение студентов в целенаправленную самообразовательную деятельность креативного характера во время расширенного изучения тем учебного модуля через реальное соучастие в процессе конструирования и проектирования изделий побуждает познавательное действие будущих учителей ИЗО и технологии, формирует важные профессиональные компетенции. Последние содействуют мастер-

ству будущих педагогов в развитии у учащихся созидательных умений и навыков по созданию оригинальных творений.

Сегодня для страны нужны профессионалы, отличающиеся талантом проявлять креативность в самой разнообразной деятельности, творчески подходить ко всякому действию по выбранной специальности.

По мнению Е.П. Ильина, «креативность (от лат. Creation – созидание) – это способность человека порождать необычные идеи, находить оригинальные решения, отклоняться от традиционных схем мышления» (Ильин, 2012, с. 173). А по утверждению А.В. Царегородцевой, «творческий процесс – своего рода эмоциональная разгрузка для любого человека, он способен развить новые качества личности и выработать качества, необходимые для жизни» (Царегородцева, 2018). Поэтому Южный федеральный университет в качестве существенного социального института в жизнедеятельности студента ставит одной из доминантных задач становление будущего учителя ИЗО и технологии в творческо-конструкторском плане. При этом следует осознавать, что невозможно развивать творческо-конструкторскую активность субъектов образования по какому-либо стандарту. Истинное творчество есть раздолье и независимость индивида в интересах личностного роста и выражения себя в деятельности; оно добавляет актуальный информационный материал к тому же не заключает в себе конкретных требований (по Д. С. Ледовской). Обоснование сказанному можно найти в цитате: «стремление глубоко проникать в сущность явлений и их взаимосвязей, находя новые способы такого проникновения; применять имеющиеся знания в новой ситуации, то есть переносить знания

и способы деятельности в условия, которые до сих пор студенту не были известны; искать и находить новые знания – все это характеристики творческой активности студента вуза» (Царегородцева, 2018).

Обобщая вышесказанное, подчеркнем: работа по конструированию и проектированию изделий, выполненная с творческим подходом, неизменно отличается особым своеобразием и самобытностью. Творческая напористость значит из себя продуктивную, высокоэффективную деятельность, ориентированную на принципиально новые знания и умения, что обуславливает инсталлированные цели. А в течение осуществления деятельности по конструированию и проектированию изделий будущие учителя ИЗО и технологии, по заключению И.М. Файзрахманова, овладевают такими умениями, как «экспериментировать с материалом; создавать замысел; находить ответы на возникающие вопросы познавательного характера; осваивать трудовые умения и способы самоконтроля в техническом конструировании» (Файзрахманов, 2019, с. 331).

При прохождении занятий по практикам «Учебная ознакомительная практика» и «Учебно-технологическая (проектно-технологическая) практика» студенты пробуют свои силы по конструированию и проектированию технических объектов (автомобилей, самолетов, судов и др.) в настоящем профессиональном деле, напрямую работая с детьми в кружке «Начальное техническое конструирование и моделирование» в ОЦТТУ. Студенты пытаются создать необычный микроклимат, точно воздействующий на характер субъекта образования, потворствуя таким путем творческому порыву «на создание неповторимых объектов труда, отчетливо влияя на

эмоциональную зону и параметры творческих способностей подростков, а именно на творческое мышление и творческое воображение (Данчук и др., 2017, с. 76).

Этому предрасполагает также изучение модуля общепрофессиональных и профессиональных дисциплин, объединяющий учебные курсы по педагогике, психологии, по методике обучения и воспитания, а также модуля специальных дисциплин, охватывающий учебные курсы профиля программы. Главное, решаются цели, поставленные в рабочих программах практик. Это формирование первичных профессиональных умений и навыков по технологии обработки материалов, упрочение и расширение познаний, почерпнутых в ходе освоения спецкурсов по профилю, постижение приемов и алгоритма проектирования образовательного действия и т.п.

Действенность практик показывает выполнение следующих задач: мотивация стремления к проектно-технологическому мастерству будущего учителя, познание на практике разнообразных методик и технологий сквозь призму разрешения профессиональных вопросов в рамках настоящего обучающего акта, подъем креативности бакалавров и усиление их творческой во всяком роде деятельности, формирование профессиональных компетенций, отработка профессиональных навыков отбора учебной информации, генерация педагогического мастерства коммуникации с субъектами образования.

В связи с изложенным выше можно отметить, что постигая программу бакалавриата по выбранному профилю, студент овладевает профессиональными компетенциями (ПК), соответствующими профессиональной деятельности педагога, такими как: «готовностью реализовывать образовательные

программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов (ПК-1), способностью решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности (ПК-3)» (Приказ ЮФУ..., <http://app.sfedu.ru/node/981>).

К студентам приходит понимание того, что область технического творчества детей школьного возраста плодотворно способствует качественному разрешению подготовки специалистов инженерно-технической направленности, ориентированных на формирование у них преобразующего интеллекта, воплощаемого в мыслительное и практическое действие, каузирует послы к конструированию и моделированию по части технического созидания, новаторскому и изобретательскому акту с целью развития ключевых компетенций субъектов образования согласно ФГОС.

В таблицах 1 и 2 представлены фрагменты занятий бакалавров АПП ЮФУ на базе ОЦТТУ г. Ростова-на-Дону в рамках сетевого сотрудничества.

Техническое творчество являет собой в совокупности базу становления высоконравственных особенностей личности, краеугольный камень инновационного действия и стержневой компонент структуры дополнительного образования. Поэтому идеальным, наиболее благоприятным итогом в разрешении проблемы по развитию технического творчества школьников становится непосредственное сопряжение учебной и внеурочной форм деятельности, означающее внедрение знаний и умений, полученных обучающимися в ходе технологической подготовки в основной школе, на внеурочных занятиях кружка (объединения ДО) с целью поиска ответов на самые разные технические задачи, составле-

Таблица 1.

Студенты на занятиях по модулю «Основы конструирования и проектирования изделий»

		
1.	2.	3.
		
4.	5.	6.
Фото 1-6. Занятия студентов авто-, авиа-, судомоделированием на базе ОЦТТУ		

Таблица 2.

Учебно-технологическая (проектно-технологическая) практика студентов

		
7.	8.	9.
		
10.	11.	12.
Фото 7-12. Работа с детьми в кружке «Начальное техническое конструирование и моделирование» в ОЦТТУ		

ния новаторских и изобретательских инициатив. Ведь «технологическая подготовка должна предоставлять обучающимся возможность применять на практике знания основ наук, осваивать общие принципы преобразующей деятельности человека, формы информационной и материальной культуры» (Борзилов, 2022, с. 112).

Иначе говоря, техническое творчество, проявляя себя плодотворным методом освоения окружающей технической действительности, производства и его модернизации, делает возможным в стенах организаций ДОД экспериментировать новаторские приемы политехнического и технологического образования до использования их в основной и профессиональной школе. Главной формой осуществления такой коллективной деятельности школьников в плане творческого характера в некоторой сфере науки, техники, технического труда выступает детское объединение технической направленности, непреложное правило которого – добровольность. Это касается не лишь аргумента введения детей в организацию дополнительного образования, а также конкретизации сути их работы, выбора предмета обсуждения и др.

На основе всего сказанного выше, можно сделать следующие выводы:

- 1) обучение в рамках сетевого партнерства «АПП ЮФУ – ОЦТТУ» будущих педагогов – учителей ИЗО и технологии, которые будут способны осуществлять в школе как урочную, так и внеурочную деятельность учащихся по конструированию и проектированию изделий, актуально, приемлемо и ценно;
- 2) сетевое сотрудничество направлено на осмысление бакалаврами базовых ценностей культуры действия по конструированию и проектированию изделий с творческим подходом и восприятия их, приращению опыта личной творческой работы;
- 3) познание бакалаврами сути конструирования и проектирования изделий декоративно-прикладного творчества стимулирует рост педагогического мастерства у будущих учителей в накоплении субъектами образования умений и навыков креативной направленности;
- 4) бакалавры в условиях сетевого сотрудничества на практике, а именно в ходе работы в кружке, начинают сознавать и понимать, что творчество детей в конструировании и проектировании изделий – актуальный вектор деятельности со школьниками во внеурочных занятиях в формате дополнительного образования. Поэтому система дополнительного образования детей приумножает шансы общего образования и в полном смысле благоприятно сказывается на совершенствовании образования, а именно на реновации его содержания сообразно проблемам перспективного развития отечества. На самом деле оно выступает инновационным полем на предмет оттачивания образовательных моделей и технологий грядущего, предстоящего;
- 5) работе по конструированию и проектированию изделий с творческой устремленностью имманентна сноровка и талант оперировать креативностью в нужный момент и в нужной точке. Данное свойство личности воздействует на всю судьбу человека. Поэтому задатки таланта у студентов являются основой будущей успешности, а выпускники вузов будут всегда востребованы в самых разных профессиях.

Литература

1. Борзилов Ю.П. Феномен технологической грамотности как основа формирования современных подходов к политехническому образованию // Мир университетской науки: культура, образование. 2022. № 10. С. 111-116.
2. Данчук И.И., Данчук М.П. Особенности и пути развития творческих способностей подростков в технологическом образовании во внеурочное время // Педагогический журнал. 2017. Т. 7. № 5А. С. 71-81.
3. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2012. 448 с.
4. Кудрина О.П. Модель развития дополнительного образования в условиях сетевого взаимодействия с образовательными организациями. URL: https://nsportal.ru/sites/default/files/2015/09/30/statya_model_razvitiya_dopolnitelnogo_obrazovaniya_v_usloviyah_setevogo_vzaimodeystviya_s_obrazovatelnyimi_organizatsiyami.doc (Дата обращения 26.07.2023 г.).
5. Приказ «Об утверждении образовательного стандарта Южного федерального университета по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» от 26.06.2017 г. № 181-ОД. URL: <http://app.sfedu.ru/node/981> (Дата обращения 06.08.2023 г.).
6. Приказ Министерства образования Российской Федерации от 18.07.2002 г. № 2783 «Об утверждении Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования». URL: <https://edu.ru/documents/view/14667/> (Дата обращения 20.07.2023 г.).
7. Рабочая программа модуля «Основы конструирования и проектирования изделий» / Образовательные программы ЮФУ – РПД, РПМ – Все документы. URL: https://sfedu.sharepoint.com/sites/educational_programs/Shared%20Documents/Forms/AllItems.aspx?ga=1&id=%2Fsites%2Feducational_programs%2FShared%20Documents%2FОП2021дляСайта%2ФАПП%2F44%2Е03%2Е05%20Технология%20и%20изобразительное%20искусство%2FRPD%2C%20РПМ&viewid=e29d4667-14f3-46b7-a139-767062578b08 (Дата обращения 28.07.2023 г.).
8. Сидоров О.В., Гоферберг А.В., Козуб Л.В. Проектно-конструкторская деятельность в профессионально-технологической подготовке специалистов образовательной сферы // Общество: социология, психология, педагогика. 2018. №6.
9. Файзрахманов И.М. Конструкторская деятельность в учебных мастерских как средство развития творческих способностей студентов // NOVAUM.RU. 2019. № 18. С. 330–332.
10. Фришман И.И. Сетевые модели социального партнерства в дополнительном образовании детей как инновационные образовательные практики // Социально-политические исследования. 2020. №2 (7). С. 92–101.
11. Царегородцева А.В. Сущность и понятие творческо-конструкторской деятельности студентов // Студенческая наука и XXI век. 2018. № 2-2. С. 407–408.
12. Hodgson V., McConnell D. Networked learning and postdigital education // Postdigital Science and Education. 2019. Т. 1. Р. 43–64.
13. Networked Learning Editorial Collective (NLEC) v. hodge@lancaster.ac.uk. Networked learning: Inviting redefinition // Postdigital Science and Education. 2021. Т. 3. №. 2. Р. 312–325.

References

1. Borzilor, Yu.P., 2022. The phenomenon of technological literacy as the basis for modern approaches to polytechnic education. The World of Academia: Culture, Education. No. 10: 111-116. (Rus)
2. Danchuk I.I. and M.P. Danchuk, 2017. Features and ways of developing creative abilities of adolescents in technological education in extracurricular time. Pedagogical Journal. Vol. 7. No. 5A: 71-81. (Rus)
3. Ilyin, E.P., 2012. Psychology of creativity and giftedness. St. Petersburg: Peter, 448 p. (Rus)
4. Kudrina, O.P., Model of additional education development in the conditions of network interaction with educational organizations. Available at: https://nsportal.ru/sites/default/files/2015/09/30/statya_model_razvitiya_dopolnitelnogo_obrazovaniya_v_usloviyah_setevogo_vzaimodeystviya_s_obrazovatelnyimi_organizatsiyami.doc (accessed 26.07.2023) (Rus)
5. Order "On approval of the educational standard of the Southern Federal University in the field of training 44.03.05 Pedagogical education (with two majors)" dated 26.06.2017 No. 181-OD. Available at: <http://app.sfedu.ru/node/981> (accessed 06.08.2023). (Rus)
6. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 2783 dated 18.07.2002 "On approval of the Concept of specialized training at the senior level of general education". Available at: <https://edu.ru/documents/view/14667> (accessed 20.07.2023). (Rus)
7. Working program of the module "Fundamentals of product design and engineering". Educational programs of SFU – RPD, RPM – All documents. Available at: https://sfedu.sharepoint.com/sites/educational_programs/Shared%20Documents/Forms/AllItems.aspx?ga=1&id=%2Fsites%2Feducational_programs%2FShared%20Documents%2FОП2021дляСайта%2ФАПП%2F44%2Е03%2Е05%20Технология%20и%20изобразительное%20искусство%2FRPD%2C%20RPM&viewid=e29d4667-14f3-46b7-a139-767062578b08 (accessed 07/28/2023). (Rus)
8. Sidorov, O.V., Goferberg, A.V. and L.V. Kozub, 2018. Design activity in professional and technological preparation of specialists in the educational sphere. Society: sociology, psychology, pedagogy. No.6. (Rus)

9. *Fayzrakhmanov, I.M.*, 2019. Design activity in educational workshops as a means of developing students' creative abilities. NOVAUM.RU . No. 18: 330-332. (Rus)
10. *Frishman, I.I.*, 2020. Network models of social partnership in additional education of children as innovative educational practices. Socio-political research. No.2 (7): 92-101. (Rus)
11. *Tsaregorodtseva, A.V.*, 2018. The essence and concept of creative and design activity of students. Student Science and the XXI century. № 2-2: 407-408. (Rus)
12. *Hodgson V.* and D. McConnell, 2019. Networked learning and postdigital education. Postdigital Science and Education, vol. 1: 43-64.
13. Networked Learning Editorial Collective (NLEC) v. *hodgson@lancaster.ac.uk*. Networked learning: Inviting redefinition. Postdigital Science and Education. 2021. Vol.3, №. 2: 312-325.

УДК 378.147

DOI 10.18522/2658-6983-2023-7-81-86

Канина Е.Н.

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ЛИЧНОЙ АКТИВНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СУДЕБНОЙ СИСТЕМЫ

Ключевые слова: компетенция, компетентностный подход, личная активность, профессиональная мобильность, профессиональная компетентность студентов, информационная образовательная среда, интерактивные методы обучения

В проводимом исследовании важно обосновать, что правильно сформированные компетенции в рамках образовательного процесса в будущем помогут студенту стать специалистом в выбранной профессиональной сфере, будут способствовать безошибочному выбору способов эффективной работы.

Компетенция – это персональная способность специалиста решать определенный блок профессиональных задач. Есть и трактовка, что компетенция – это формально описанные требования к личностным и профессиональным качествам сотрудников (Компетенция..., https://psyera.ru/kompetenciya-ponyatie-vidy-urovni_11732.htm).

Компетенция, сформированная в ходе образовательного процесса, интегрирована с результатом обучения и проявляется в форме деятельности, а также лежит в основе выполнения профессиональных задач, постепенно формируя профессиональный опыт.

При рассмотрении данного вопроса были проанализированы уже имеющиеся по данному исследованию работы и определены основные понятия. Переходя к вопросу формирования компетенции личной активности, обозначим ключевые понятия: «личная активность» и «компетенция».

По итогам анализа проблематики компетенций Р. Вейс (Weiss, 1998) перечислил семь ключевых элементов в развитии компетенции: способности, знания, понимание, навыки, действия, опыт, мотивация.

Компетенция (от лат. *competere* – соответствовать, подходить) – это личностная способность специалиста решать определенный класс профессиональных задач. Кроме этого, под компетенцией понимают формально описанные требования к личностным, профессиональным качествам сотрудников (Корнюшин, 2010).

Личная активность – особый вид деятельности, отличающийся интенсификацией основных характеристик индивидуума (мотивация, осознанность, целеустремленность, эмоциональность), а также наличием таких свойств, как инициативность и ситуативность.

В современных условиях модернизации профессиональной деятельности и, конечно же, модернизации образования с каждым днем все большую значимость приобретают аспекты подготовки будущих специалистов, способных быть конкурентоспособными, владеющими не только профессиональными знаниями, но и компетенциями использования цифровых технологий и компетенциями личностного саморазвития. Вектор направленности на саморазвитие важен и влияет на результаты учебного процесса и на встраивание в реальный рабочий процесс.

Выделенные качества позволяют сосредоточиться на эффективной активности и профессиональной мобильности, поэтому важно формировать качества личной мобильности.

Современный выпускник, обладая компетентностью личной мобильности, впоследствии будет легко входить в любую производственную деятельность. Вопросам формирования коммуникативной компетенции посвящены диссертационные работы Н.Л. Рябенко, О.С. Фокиной и И.В. Георге.

Имеется большое количество работ по исследуемой проблематике, в частности, методолог практической психологии, психологии труда и профориентации Е.А. Климов среди прочих указывал в своих трудах несколько основных направлений, интересных для представленного исследования, это:

- «приобретение человеком все более точной и широкой ориентированности в окружающей среде

(технической, социальной и информационной)»;

- «формирование системы устойчивых личных качеств, создающих возможность успешного выполнения деятельности» (Корнюшин, 2010).

Методы представленного исследования – это анализ научной литературы. Целью анализа научной литературы является выявление опыта по исследуемой тематике. При этом также определяются недостатки имеющейся учебно-методической литературы и намечаются способы их устранения. Обзор литературы по теме исследования – это важная и обязательная часть каждой научной работы. Обзор позволяет привести теоретическую базу исследования, дать оценку проработанности темы, обосновать выбор направления исследования. Анализ научной литературы по теме исследования необходим, чтобы:

- проанализировать имеющиеся материалы и сформировать новый подход к проблеме;
- верифицировать результаты и выводы по итогам собственного исследования;
- продемонстрировать отличие исследования автора от уже напечатанных трудов, т.е. продемонстрировать научную новизну и научный вклад;
- сформулировать актуальность проводимого исследования;
- обосновать значимость проблемы;
- овладеть терминологией по соответствующей проблематике.

Кроме анализа научной литературы были использованы методы: наблюдение, изучение и обобщение. Исследование проводилось в рамках образовательного процесса при подготовке специалистов для судебной системы.

В современных условиях жизни уже со студенческой скамьи большое

значение должно уделяться развитию личностного потенциала. Личностный потенциал, в данном контексте, — это полученные базовые профессиональные знания и внутренний потенциал осмысленности для выполнения профессиональных задач с учетом быстро меняющихся технологий и подходов.

Еще будучи студентом, как можно начать формировать этот уровень профессиональной активности? В этом, конечно же, помогает педагог. Это знакомство в рамках учебного процесса с нововведениями в профессиональной сфере, участие во встречах с представителями профессионального сообщества, в научно-практических семинарах и конференциях, при подготовке к которым появляется возможность глубоко погрузиться в тематику исследования. Познать новый материал, а главное — рассказать о нем. Благодаря такой активной деятельности студент получает возможность расширить рамки образовательного процесса, применить возможности персонализации, использовать возможности личностного самопознания и как результат — формирование личной компетентности и ощущения, что в будущем сегодняшний студент сможет состояться как профессионал.

Личностный профессиональный рост для студента — это формирование способности делать собственный выбор, что весьма важно в ситуациях, где на первый план выходит ответственность за принимаемые решения. Личный профессиональный рост — это развитие аналитических и прогностических умений, позволяющих совершать выбор. Такие качества важны для любого человека, и совершенно не важно, какую специальность он выбирает. Результативность достижения цели зависит от того, что формируется в качестве профессиональной компе-

тентности, а также какие формы обучения для этого применяются. При этом важны формы и индивидуальной, и коллективной работы. В таком случае у студентов появляется возможность формировать профессионально значимые навыки, например: умение адаптироваться ко вновь возникшим обстоятельствам, или противостоять стрессу, или быть готовым быстро принимать решения.

Исследователи отмечают, что программы подготовки будущих специалистов в университетах не всегда уделяют должного внимания формированию ряда компетенций, необходимых для формирования навыков публичных выступлений, развитию операционной и долговременной памяти и т.п. (Oraki, 2020).

Необходимо установить, почему для студентов юридической направленности важны указанные компетенции и навыки. Именно сегодня, когда быстро меняются технологии общения, технологии работы с информацией, все сильнее возрастает профессиональная конкуренция. Поэтому актуален и важен вопрос: как организовать образовательный процесс, чтобы студент юридического вуза стал мобильной личностью и в реальных условиях работы проявлял профессиональные компетенции? Предполагаем, что такие качества формируются на протяжении обучения как в рамках интерактивных учебных занятий, так и в период прохождения практики.

На наш взгляд, деловые игры, «проблемные вопросы» и применение других интерактивных методик в процессе преподавания способствуют развитию интеллектуального компонента. Образовательный процесс постоянно совершенствуется, подходы меняются, изменяются приоритеты и профессиональные запросы, а также

изменяются социальные ценности, поэтому важно при проведении учебных занятий давать студенту больше самостоятельности и творческой свободы, а также способствовать развитию компетентностей, необходимых будущему специалисту. Также в этом социальном процессе важна работа в команде и совершенствование студентов через изменения в рабочей группе.

Говоря о компонентах, отметим, что в литературе рассматриваются:

- интеллектуальный компонент, или активы внутреннего компонента, что предполагает возможность высказывать мнение, создавать проблемную ситуацию и взглянуть на проблемную ситуацию уже по-новому;
- личностный компонент, или личная часть, – оценка полученных навыков и знаний, которые дают возможность стремиться к успеху, самореализовываться и приводят к повышению статуса;
- социальный компонент – это набор коммуникаций, корпоративных и организационных компетенций (Галаганова и др., <https://www.alba-translating.ru/ru/ru/articles.html>).

Анализ сущности и содержания социальной компетентности будущих специалистов и определение основных методов ее формирования в процессе преподавания социально-гуманитарных дисциплин рассматривается в статье «Формирование социальной компетенции студентов» (Кикеева, 2021)

Существенный момент такого эмоционального опыта – накопление навыков профессионального мастерства, которые в будущем автоматически проявятся в реальных условиях и будут вызывать положительные эмоции.

Наряду с позитивными эмоциями, безусловно, наблюдаются факты негативного опыта, связанного с неудач-

ными попытками и недостаточностью опыта.

Отметим, что неудачные попытки применения такого взаимодействия позволяют студенту сделать глубокие и более осознанные выводы, в том числе работать более упорно и сосредоточенно, работать над формированием себя как будущего профессионала. Это, безусловно, важна как профессиональная, так и личная компетенция.

Для этого в учебном процессе стоит опираться на активные методы обучения. Активные подходы к преподаванию связаны с умственной деятельностью, независимым обучением, позволяющим принимать разумные и рациональные решения, работать в команде, пробовать себя в различных профессиональных ролях.

Как отмечалось ранее, в образовательном процессе применение деловых игры в значительной мере позволяет сделать учебное занятие более занимательным, активным и интенсивным. Деловая игра в образовательном процессе позволяет более реалистично проиллюстрировать материал и приблизить студентов к реальной производственной ситуации. Во время игры они применяют полученные теоретические знания.

Обращаясь к определению деловой игры, получаем следующие формулировки:

1. Деловая игра – один из видов педагогических игр по игровой методике, которая используется для решения комплексных задач усвоения нового материала, закрепления материала, развития творческих способностей, формирования общеучебных умений, дает возможность студентам понять и изучить учебный материал с различных позиций (Алешина, 2014).
2. Деловая игра – это эффективный метод, который можно и нужно ис-

пользовать в новых образовательных технологиях. Сама суть любой деловой игры заключается в совокупном воссоздании и разыгрывании различных организационных процессов, что само по себе максимально приближает учебную деятельность к профессиональной деятельности (Султангалина и др. 2014).

Деловая игра способствует применению практических навыков будущих выпускников; помогает в большей степени развить интерес к предмету; безусловно, развивает творческие и исследовательские навыки студентов и в целом позволяет сформировать у выпускника и общие, и профессиональные компетенции.

Каждая используемая в образовательном процессе деловая игра разрабатывается и реализуется в соответствии с тематикой занятий. Игры, как правило, направлены на конкретную профессиональную сферу и дают возможность студенту погрузиться в реалию, например, деловая игра по созданию предприятия, проводимая в рамках дисциплины «Менеджмент». В рамках данной игры студенты должны определить направление деятельности будущей организации, продумать и составить ее организационную структуру, штатное расписание, должностные инструкции и многое другое. В процессе игры участники взаимодействуют друг с другом, и в этот момент проявляются лидерские, командные и исполнительские качества. И в этот момент уже у каждого формируется своя социальная роль, которая, вполне возможно, будет в этом же аспекте проявляться в реальных условиях работы.

Оценивая деловые игры с точки зрения отечественной теории, заметим, что в них в рамках образовательного процесса происходит тонкое соединение основных видов деятель-

ности – учебной и игровой (Султангалина и др., 2014).

Деловые игры, разработанные для конкретной профессиональной ситуации, погружают студента в сферу реальной профессиональной ситуации, вырабатывают способность находить решения, критически оценивать предложенную смоделированную ситуацию и являются мощнейшим побудителем активации самостоятельной работы студента для приобретения профессиональных знаний и навыков, а также развивают компетенции, как общие, так и профессиональные.

В заключение хочется отметить, что изучение профессиональной литературы, научных статей позволяет систематизировать уже накопленный опыт знаний в этой сфере, найти ответы на вопросы, какими методами пользоваться для повышения мотивации у студентов при формировании рассматриваемой компетенции. Методы формирования ключевых компетенций представлены в работе Н. Б. Дондоковой (Дондокова и др., 2020).

Предложенные методы для активизации коммуникативной деятельности, описанные в статье, стимулируют применение изученных теоретических знаний и полученных навыков в условиях моделирования производственных ситуаций. Таким образом, в результате проведенных исследований определены основные методики, направленные на формирование профессиональных компетенций личной активности.

Литература

1. *Алешина О.Г.* Деловая игра как средство развития профессиональных компетенций студентов // Молодой ученый. 2014. № 4. (63). С. 908–910.
2. *Балданова Е.А., Дондокова Н.Б.* Методы формирования ключевых компетенций у студентов посредством иностранного языка // Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology. 2020. № 1, Т. 8.

3. Галаганова Л.Е., Леванова А.Е. Условия формирования социокультурной компетентности будущих специалистов на этапе высшего профессионального образования // «Актуальные вопросы переводоведения и практики перевода» 2012 года: сборник статей. URL: <https://www.alba-translating.ru/ru/ru/articles.html>.
4. Георге И.В. Формирование профессиональных компетенций студентов образовательных организация высшего образования на основе организации самостоятельной работы: монография. Тюмень: ТИУ, 2016. 143 с.
5. Кикеева М.В., Тактинова А.В., Халгаева Н.В. Формирование социальной компетенции студентов // Вестник педагогических наук. 2021. № 4. С. 232–236.
6. Компетенция: понятие, виды, уровни // База данных. Психология управления. URL: https://psyera.ru/kompetenciya-ponyatie-vidy-urovni_11732.htm.
7. Корнюшин В.Ю. Оценка и аттестация персонала. М.: МИЭМП, 2010. 120 с.
8. Рябенко Н.Л. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов международного профиля средствами интерактивных технологий: дис. ... канд. пед. наук. М., 2019. 174 с.
9. Султангалина Ю.Н., Рабцевич А.А. Деловая игра как инновационный метод обучения // Молодой ученый. 2014. № 6 (65). С. 665–667.
10. Фокина О.С. Формирование коммуникативной компетенции студентов в условиях интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе: дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2019. 208 с.
11. Weiss A. The Modern Leader's Role // Innovative Leader. 1998. Vol. 7. No 11
12. Oraki, Abouzar. Training translators and Interpreters: The Need for a Competence-based Approach in Designing University Curricula / Abouzar Oraki, Gholam-Reza Tajvidi // Iranian journal of English for Academic Purposes. 2020, P. 42-56.
2. Baldanova, E.A. and N.B. Dondokova, 2020. Methods of developing students' key competencies via a foreign language. The World of Science. Pedagogy and Psychology, No. 1, vol. 8. (Rus)
3. Galaganova, L.E. and A.E. Levanova, Conditions for developing socio-cultural competence of future specialists at the stage of higher professional education. "Topical issues of translation studies and translation practice" 2012: collection of articles. Available at: <https://www.alba-translating.ru/ru/ru/articles.html>. (Rus)
4. George, I.V., 2016. Formation of professional competencies of students of educational institutions of higher education on the basis of the organization of independent work: monograph. Tyumen: TIU, 143 p. (Rus)
5. Kikeeva, M.V., Tactinova, A.V. and N.V. Khalgaeva, 2021. Formation of social competence of students. Bulletin of Pedagogical Sciences. No. 4: 232-236. (Rus)
6. Competence: concept, types, levels. Database. Psychology of management, Available at: https://psyera.ru/kompetenciya-ponyatie-vidy-urovni_11732.htm. (Rus)
7. Korniyushin, V. Yu., 2010. Assessment and certification of personnel. Moscow: MIEMP: 120 p. (Rus)
8. Ryabenko, N.L., 2019. Developing foreign language communicative competence of students of international field by means of interactive methods. Candidate's Thesis in Pedagogical Sciences. Moscow, 174 p. (Rus)
9. Sultangalina, Yu. N. and A.A. Rabtsevich, 2014. Business game as an innovative teaching method. Young scientist. No. 6 (65): pp. 665-667. (Rus)
10. Fokina, O.S., 2019. Developing students' communicative competence in the conditions of intellectual and communicative interaction of educational process participants at the university. Candidate's Thesis in Pedagogical Sciences. Tomsk. 208 p. (Rus)
11. Weiss A. The Modern Leader's Role // Innovative Leader. 1998. Vol. 7. No 11
12. Oraki, Abouzar. Training translators and Interpreters: The Need for a Competence-based Approach in Designing University Curricula / Abouzar Oraki, Gholam-Reza Tajvidi // Iranian journal of English for Academic Purposes. 2020, P. 42-56.

References

УДК 378

DOI 10.18522/2658-6983-2023-7-87-96

**Харламова О.Ю.,
Жеребкина О.С.,
Маевская А.Ю.**

ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Ключевые слова: преподавание иностранного языка, профессионально ориентированные тексты, лингвистический университет.

Использование передовых зарубежных технологий российскими промышленными компаниями привело к появлению определенных требований к специалистам технических отраслей по владению иностранным языком, то есть профессионально ориентированным иностранным языком. Специалист, не владеющий профессионально ориентированным иностранным языком на определенном уровне, не может эффективно коммуницировать с иностранными коллегами, эксплуатировать или обслуживать дорогостоящее оборудование, работать с документацией, то есть демонстрирует, как специалист, свою низкую эффективность. Требования к специалистам разных отраслей – выпускникам технических вузов – установлены Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС). ФГОС предусматривает: умение создавать и редактировать профессиональные тексты; умение находить, обрабатывать и анализировать информацию; умение знакомиться с технической документацией; знание международной практики и международных стандартов; умение анализировать состояние и перспективы развития промышленности за рубежом; знание правил деловой переписки и деловых переговоров; знание языка стандартных запросов, умение составлять заявки на оборудование и так далее (Приказ..., 2015). На наш взгляд, обучение профессионально ориентированному языку через профессионально ориентированное чтение может эффективно способствовать решению проблемы повышения уровня владения иностранным языком студентами нефтегазовой отрасли, а также устранить несоответствие между его недостаточным уровнем, который сегодня демонстрируют многие выпускники, и требованиями со-

циального заказа к специалистам, предъявляемыми промышленностью и государством.

Чтение является видом речевой деятельности, направленного на извлечение, восприятие и понимание информации; а также основой для развития продуктивных навыков и умений продуцировать иноязычную речь (говорение, письмо). Как и любой другой вид деятельности, чтение включает в себя мотив, цель, условия и результат. Мотив здесь – общение посредством печати; цель – получение информации (Sveshnikova, et al., 2022). Условия включают овладение графической системой иностранного языка и приемами получения информации. Результат отражает степень понимания информации (точность и глубина могут быть разными). Основная цель – научить студентов приемам получения информации, необходимой для решения конкретной задачи (Murzo, et al., 2019). Эти приемы соответствуют типам чтения, предлагаемым стандартной классификацией: просмотровое, поисковое, изучающее и аналитическое чтение. Классификация основана на коммуникативных целях, определяющих глубину и степень точности при восприятии текста (Табуева, 2014). Просмотровое чтение обеспечивает общее понимание текста и отвечает на вопрос, стоит ли читать его подробно. Этот вид чтения предполагает наличие способностей: определять тему; видеть наиболее важные моменты; разбивать текст на логические части; определять главную мысль автора.

Поисковый тип чтения направлен на поиск необходимой информации в течение определенного времени. Здесь вырабатываются такие умения, как: видеть логическую структуру текста; отбирать и обрабатывать необходимые фрагменты информации.

Наиболее распространенным является изучающий тип чтения, направленный на полный охват содержания газетной статьи, книги и т.д. В этом виде чтения предполагается, что студент должен уметь: определять тему; понимать контекст; прогнозировать возможное продолжение; оценивать прочитанный текст.

Аналитическое чтение основано на всестороннем и точном понимании всего содержания и критическом мышлении. Информация, полученная из текста, должна быть зафиксирована и затем использована в других видах деятельности (для подготовки докладов, курсовых работ и т.д.). Здесь требуются умения: адекватно воспринимать и интерпретировать языковые средства; получать полную информацию; осмысливать полученную информацию.

Профессионально ориентированное чтение направлено на восприятие и понимание иностранного текста, усвоение профессионально значимой лексики, общение в профессиональной сфере и обусловлено познавательными потребностями будущих специалистов. Проблемы обучения чтению регулярно рассматривались исследователями (Табуева, 2014). Но до сих пор мы сталкиваемся с проблемами, которые необходимо учитывать при организации процесса обучения. К ним относятся:

- ограниченное количество часов учебного плана, отведенных на предмет, и высокие требования, предъявляемые ФГОС;
- растущий поток информации, требующий от будущих специалистов развития навыков профессионально ориентированного чтения для решения профессиональных задач, и низкий уровень развития этих навыков у студентов старших курсов;

- отсутствие адекватных вспомогательных материалов, отражающих специфику междисциплинарной подготовки студентов;

- смешение студентов разных специальностей в одной учебной группе.

«Текстовый материал, являясь частью содержания образования, представляет собой предметное содержание иностранного профессионально ориентированного общения» (Войко, 2022). «Текст – это коммуникативная единица учебного материала, обладающая единством смысла и речи, характеризующаяся определенной полнотой содержания, авторским отношением к сообщению» (Murzo, et al., 2019). «Учебный иностранный текст определяется исследователями как компонент системы учебника по дисциплине, специально отобранный, ориентированный на определенный год и направление подготовки студента, с учетом уровня владения им языком, ориентированный на понимание и усвоение информации, имеющий структурно-языковую организацию» (Роот, 2022). Такие тексты обычно характеризуются следующими признаками:

- полнотой (проявляется в содержательной осмысленности, формулировании выводов, оценке);
- информативностью (предполагает актуальность информации для читателя);
- связность (предполагает взаимозависимость всех элементов текста);
- целостности (соотнесение текста с одним объектом, который формирует его сообщение)
- последовательность (позволяет читателю опираться на свои фоновые знания при интерпретации текста);
- прагматичность (характеристика, поощряющая различные типы реакции читателя – пассивную/восприимчивую или активную/действие).

«Профессионально ориентированные тексты направлены на расширение профессионального кругозора, формирование способности к межкультурной коммуникации, решение проектных задач, проведение исследований. С точки зрения овладения иноязычными навыками эти тексты вводят «готовые речевые и композиционные формы» определенного речевого регистра, стиля, жанра» (Тимкина, 2017). Задача преподавателя – научить переводить тексты по специальности как со словарем, так и без него, а также воспитать умение осуществлять данный вид деятельности для решения профессиональных задач.

В неязыковом вузе работа с двуязычным словарем часто вызывает значительные трудности у учащихся. Это происходит потому, что умение студентов пользоваться двуязычным словарем зачастую довольно низкое (Токарева, Евдокимова, 2022). Основной ошибкой является выбор неправильного значения слова при переводе (выбор значения происходит вне контекста) (Skornyakova, Vinogradova, 2021). Задача преподавателя – объяснить способы работы со словарем, стратегии выбора значения слова.

При организации процесса обучения будущих специалистов необходимо учитывать особенности студентов. К особенностям взрослых студентов принято относить, во-первых, предыдущий опыт изучения языка (часто негативный) (Koltsova, Войко, 2022). «Чтение специальных текстов может быть осложнено незнанием или непониманием языковых явлений, присутствующих иностранному языку» (Pushmina, Karter, 2021). Поэтому перед преподавателем стоит задача – максимально снизить грамматические, лексические и фонетические трудности. Во-вторых, это высокая мотивация к обучению.

Эта категория студентов глубоко осознает причины обучения, сферу применения полученных знаний, что предопределяет их сильное желание получить практические знания и навыки, которые могут помочь в решении профессиональных проблем и достижении конкретных целей. Поэтому будущие специалисты охотно включаются в процесс обучения профессионально ориентированному чтению, только если оно отвечает и удовлетворяет их профессиональные потребности (Grigoryeva, et al., 2015). Поэтому процесс обучения профессионально ориентированному чтению эффективен при условии, что текст информативен, актуален и включает узкоспециальную терминологию. В-третьих, не стоит забывать об особенности мышления взрослых. При сравнении памяти среднего школьника и взрослого человека выяснится, что память взрослого человека менее объемна, взрослый человек быстрее утомляется и ему трудно долго концентрироваться, мыслительные способности взрослого человека лучше развиты. Именно поэтому процесс обучения взрослых требует гораздо большей четкости и тщательности в определении понятий, структурировании содержания курса, его систематическом изложении. Еще одна важная особенность взрослого человека, которую необходимо учитывать при организации процесса обучения, – это зона ближайшего развития. Это разрыв между тем, чем овладел ученик, и тем, чем он потенциально может овладеть при поддержке и помощи. Кроме того, имеется психологическая разница между взрослыми и детьми: взрослые умеют преодолевать трудности, планировать траекторию своего развития, сотрудничать с тем, кто учит и помогает. Будущему специалисту необходимо научиться само-

стоятельно работать с текстами. Текст должен содержать грамматические и лексические структуры изучаемого языка, соответствующие уровню знаний студентов. Преподаватель контролирует самостоятельную деятельность студента, стремится сформировать навыки и умения, необходимые для чтения (Андреева, 2015). Учет этих особенностей позволяет максимизировать эффект от обучения за счет включения в процесс обучения наиболее сильных сторон взрослых учащихся.

В методике преподавания иностранного языка в высшей школе сложилась система критериев отбора текстов для учебных целей. «Основными критериями отбора профессионально ориентированных учебных текстов являются: аутентичность, профессионально-информативная ценность, жанровое разнообразие, наличие социокультурных маркеров, учет уровня языковой и профессиональной подготовки, проблемная направленность» (Тимкина, 2017). Под аутентичностью мы понимаем оригинальные неадаптированные тексты, не преследующие образовательных целей, созданные носителями языка. Профессионально информативная ценность – информация (содержание, речь), относящаяся к общепрофессиональной или узкопрофессиональной сфере деятельности. Жанровое разнообразие предполагает использование текстов разных жанров, например, справочные материалы, графические изображения, научно-популярные тексты, научные статьи, законодательные акты, техническая документация и т.д. К социокультурным маркерам относятся реалии и модели речевого поведения, элементы иноязычной культуры в общепрофессиональной или узкопрофессиональной сфере деятельности. Учет уровня языковой и профессио-

нальной подготовки: текст может содержать общенаучную или узкоспециальную терминологию, более простые или более сложные грамматические конструкции и т.д. Проблемная ориентация связана с решением репродуктивных, продуктивных или творческих задач при чтении текста. Учебные тексты обычно сопровождаются специально подобранными заданиями. Так, например, к предтекстовым упражнениям относятся задания на подготовку к чтению на выполнение лексического и грамматического материала. Текстовые упражнения включают задания на деление материала на смысловые части, определение ключевой идеи текста, поиск необходимой информации, перефразирование и т.д. Послетекстовые упражнения направлены на понимание прочитанного, определение познавательной ценности текста и подготовку учащихся к говорению или письму.

Исходя из вышесказанного, мы предполагаем, что профессиональное чтение будет более эффективным при соблюдении следующих условий:

- использование аутентичных профессиональных текстов;
- актуальность текстов, их насыщенность специальной терминологией;
- специально организованные текстовые задания;
- обучение студентов приемам получения информации, необходимой для решения конкретной проблемы;
- решение профессиональных проблем при чтении.

Авторами была разработана технология обучения профессионально ориентированному чтению, при составлении которой основополагающими являлись вышеуказанные условия. Для проверки эффективности, данная технология была внедрена в ходе обучения английскому языку будущих специ-

алистов нефтегазовой области второго курса Санкт-Петербургского горного университета (42 человека). При этом одна группа (20 учащихся) составила контрольную группу, вторая группа (22 человека) – экспериментальную.

На этапе констатирующего эксперимента учащимся была представлена анкета, состоящая из десяти вопросов открытого и закрытого типа. Цели анкетирования были следующие: определить уже имеющийся опыт изучающего чтения по специальности; определить основные трудности в ходе изучающего чтения по специальности; выяснить, как часто учащиеся читают профессионально ориентированные тексты на английском языке; считают ли будущие специалисты нефтегазовой области изучающее чтение профессионально ориентированных текстов на курсах английского языка полезным для профессиональной деятельности.

По результатам анкетирования сделаны выводы:

- 1) Изучающее чтение профессионально ориентированных текстов недостаточно часто используется на курсах английского языка: анализ результатов анкетирования показал, что 44% студентов отметили недостаток практики изучающего чтения профессионально ориентированных текстов.
- 2) Учащиеся испытывают трудности в изучающем чтении профессионально ориентированных текстов на иностранном языке. Респонденты отметили недостаточный лексический запас слов по специальности (68%), трудности при обработке информации из текста по специальности с установкой на ее дальнейшее использование (54%), трудности при извлечении информации из текста, особенно при выделении смысловых опор в тексте (52%).

3) Изучающее чтение текстов по специальности на занятиях английского языка может значительно повысить мотивацию учащихся – будущих специалистов нефтегазовой области к изучению иностранного языка. Большинство студентов (72%) отметили, что чтение с максимально полным и точным пониманием содержания иноязычного текста по вопросам, интересующих обучаемых в контексте их будущей профессиональной деятельности является весьма значимым залогом успеха и интереса к изучению иностранного языка.

Сделанные выводы были учтены при разработке комплекса упражнений и заданий.

На втором этапе, в ходе формирующего эксперимента, было проведено тестирование исходного уровня навыков изучающего чтения профессионально ориентированных текстов. В качестве диагностического теста учащимся было предложено изучить небольшой отрывок из професси-

онально ориентированного текста “Editorial Version on the Significance of Ground Water in Petroleum and its Products While Drilling” (Cruise, 2017). Данный аутентичный текст соответствует профессиональным интересам и потребностям будущих специалистов нефтегазовой области, насыщен понятиями, терминами и фактами, которые понадобятся студентам в их профессиональной деятельности.

Контроль понимания текста оценивался в ходе тестирования по следующим критериям: а) восприятие языковых средств; б) извлечение информации из текста; в) осмысление извлеченной информации.

Была применена 10-ти бальная шкала для оценивания результатов тестирования, по итогам которого (рис.) был выявлен общий низкий уровень навыков изучающего чтения текстов профессионально ориентированной тематики. Результаты тестирования: а) восприятие языковых средств: контрольная группа – 24%, экспериментальная группа – 28%; б) извлечение

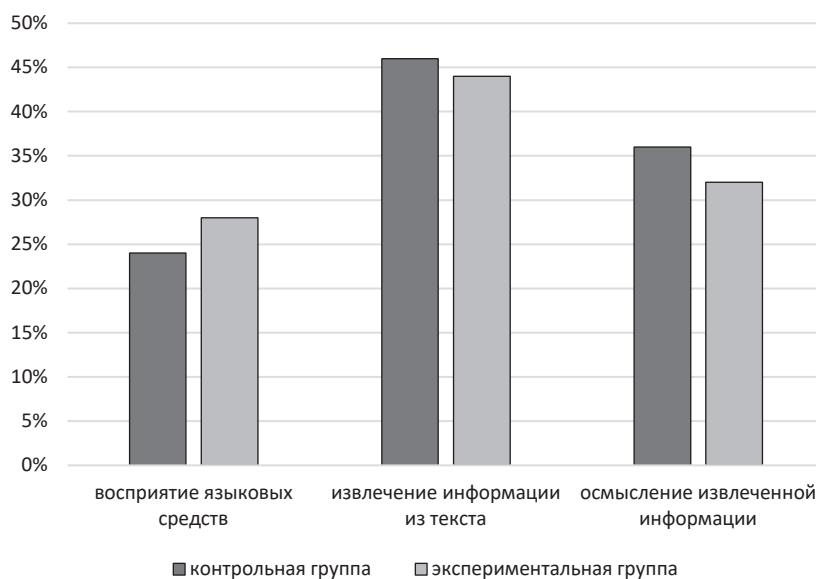


Рис. 1. Данные диагностического теста.

информации из текста: контрольная группа – 46%, экспериментальная группа – 44%; в) осмысление извлеченной информации: контрольная группа – 36%, экспериментальная группа – 32%. Таким образом, уровень знаний следует считать недостаточным.

В контрольной группе занятия проходили по учебному пособию «Английский для нефтяников» (Серикбай, 2009). Тексты данного пособия дают представление о важнейших аспектах нефтяной промышленности и предоставляют материал для овладения нефтегазовой терминологией, но не являются аутентичными. Кроме того, количество упражнений к тексту является недостаточным для повышения навыков чтения профессионально ориентированных текстов.

В экспериментальной группе использовались профессионально ориентированные тексты с разработанными комплексами упражнений. В качестве примера рассмотрим один из текстов и комплекс упражнений к нему. «A comprehensive study on causes of oil spills and remediation» является аутентичным научным текстом из зарубежного журнала «Oil & Gas Research», который охватывает различные аспекты добычи нефти и газа (Amorin, 2021).

Предтекстовые задания к данному тексту направлены на прогнозирование содержания, создание мотивации к чтению, и апеллируют к опыту и общенаучным знаниям студентов. В заданиях могут быть следующие вопросы: «How do oil spills happen?»; «How does oil act in water and at the ocean's surface?»; «What irreparable damage to marine life and the coastal population can oil spills into the oceans cause?»; «What treatment strategies for spilled oils do you know?». Данные вопросы могут не касаться содержания текста, но позволяют определить тематику

текста, стиль изложенного материала, ключевые особенности стиля представленного текста, по которым можно определить тексты профессионально ориентированного плана.

После прочтения текста учащимся предлагаются текстовые упражнения, содержащие задания по определению в тексте терминов и поиску определений к ним; поиску синонимов к предложенным в упражнении словам; корректному использованию данных слов в предложениях; расстановке параграфов текста в нужном порядке.

В качестве примера давайте рассмотрим одно из текстовых упражнений:

Exercise. Complete definitions 1-6 with words and phrases taken from the text:

<i>superhydrophobicity</i>	<i>cardiac arrest</i>	<i>dispersion</i>
<i>superoleophobicity</i>	<i>remediation</i>	<i>surfactants</i>

1. *an act of righting a wrong or correcting a fault.*
2. *a surface phenomenon that indicates a very low affinity to water, and, in turn, the surface is very difficult to be wetted.*
3. *a phenomenon where the contact angles of various oil droplets with low surface tension on a solid surface are larger than 150°.*
4. *chemical compounds that decrease the surface tension or interfacial tension between two liquids, a liquid and a gas, or a liquid and a solid.*
5. *distribution of things over a wide area.*
6. *when the heart stops beating.*

Методика преподавания иностранного языка накопила большой арсенал различных средств, приемов и способов раскрытия содержания непонятных и малопонятных слов, в том числе терминов. Одним из таких методов

является использование определений. Определение – это уникальный логический и лингвистический феномен, в котором язык и мышление взаимодействуют, совершенствуя друг друга. Данный метод при работе был использован для семантизации лексических единиц, тренировки быстрого соотнесения понятий и их определений.

Для завершения работы с профессионально ориентированным текстом предлагаются послетекстовые упражнения, цель которых определить степень понимания студентами изученного текста. К послетекстовым упражнениям относятся такие задания как: поиск в тексте ответов на вопросы посредством подчеркивания или озвучивания; выстраивание логической последовательности текста; выстраивание логической цепочки развития действия; ответы на вопросы по содержанию текста; краткий или развернутый пересказ текста с обязательной дополнительной установкой; тестовые задания.

Одним из послетекстовых упражнений к профессионально ориентированному тексту “A comprehensive study on causes of oil spills and remediation” было написание краткой аннотации. Поскольку студентам никогда раньше не приходилось писать аннотации к профессионально ориентированным статьям, преподаватель дает рекомендации касательно объема, языковых особенностей (например, излагать основные моменты очень четко и сжато,

избегать повторений, соблюдать единство терминов и определений) и т.д. Затем учитель предлагает полезные фразы, которые помогут более точно передать содержание статьи. Данное задание выполняется самостоятельно или в парах, в зависимости от уровня владения иностранным языком в учебной группе.

В результате обучения выяснилось, что написание реферата для профессионально ориентированного текста – сложная и кропотливая работа, требующая навыков работы с профессионально ориентированным текстом, а также знаний специализированной лексики. Тем не менее, эта достаточно трудоемкая работа вызывает интерес у студентов.

Далее был проведен контрольный этап с целью проверки эффективности разработанного комплекса заданий. Было проведено повторное тестирование (по тем же параметрам, что и ранее): а) восприятие языковых средств: контрольная группа – 52 %, экспериментальная группа – 70 %; б) извлечение информации из текста: контрольная группа – 66 %, экспериментальная группа – 82 %; в) осмысление извлеченной информации: контрольная группа – 64 %, экспериментальная группа – 78 %. По итогам повторного тестирования у контрольной и экспериментальной групп было выявлено существенное улучшение показателей (см. табл.), но у экспериментальной группы результат лучше.

Таблица.

Результаты диагностического и повторного тестирования

	diagnostic testing		repeated testing	
	control group	experimental group	control group	experimental group
perception of language means	24%	28%	52%	70%
extraction of information from the text	46%	44%	66%	82%
comprehension of extracted information	36%	32%	64%	78%

Проведенный эксперимент позволил улучшить навыки будущих специалистов нефтяной отрасли в чтении и понимании текстов. Кроме того, исследование показало, что чтение профессионально ориентированных текстов на английском языке положительно повлияло на психологический климат в группе: студенты были более заинтересованы в усвоении текстов, наблюдалась тенденция к взаимопомощи.

Совершенствование навыков профессионально ориентированного чтения имеет решающее значение для профессионального развития будущих специалистов технических отраслей при изучении иностранного языка. Следовательно, тексты для обучения профессионально ориентированному чтению в лингвистическом вузе должны быть тщательно отобраны. Нужно учитывать как начальную подготовку студентов, их специализацию, так и многочисленные факторы диверсификации – различные исходные условия для овладения языком и условия работы будущих специалистов в нефтяной отрасли. Данные аспекты были приняты во внимание в ходе проведения экспериментального обучения с использованием аутентичных, профессионально ориентированных текстов и заданий к ним. Анализ данных эксперимента показал, что изучающее чтение профессионально ориентированных текстов помогает студентам повысить профессиональную компетентность посредством чтения текстов, связанных с будущей профессией.

Литература

1. Андреева Н.Ю. Психологические особенности обучения взрослых с учетом различных учебных стилей. Инновационное развитие профессионального образования, 2015. № 1 (07). С. 36–41.
2. Приказ Минобрнауки России от 12.03.2015 № 226 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 21.03.01 Нефтегазовое дело (уровень бакалавриата)» (Зарегистрировано в Минюсте России 01.04.2015 № 36671). Retrieved from <https://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/210301.pdf>.
3. З Поом, Э.В. Обучение профессионально – ориентированному студентов инженерного вуза // Современное педагогическое образование, 2022. № 5. С. 146–149.
4. Серикбай И. Английский для нефтяников. Пособие для самообразования для работников нефтегазовой отрасли, 2009.
5. Табуева И.Н. Профессионально-ориентированное обучение чтению в вузе и виды его контроля. Известия Самарского научного центра Российской академии наук, 2014. №16 (2-1). С. 101–104.
6. Тимкина Ю.Ю. Отбор текстов в профессионально-ориентированном вариативном иноязычном образовании // Филологические науки. Вопросы теории и практики, 2017. № 10-1 (76). С. 209–212.
7. Токарева О.В., Евдокимов М.В. Английский язык в нефтегазовой сфере: частотная лексика // Филологические науки. Вопросы теории и практики, 2022. № 15(5). С. 1506–1512. doi: 10.30853/phil20220232
8. Amorin, R. (2021). Oil & Gas business Relevant Technologies. Retrieved from <https://www.omicsonline.org/open-access/oil--gas-business-relevant-technologies.pdf>
9. Boyko, S. A., Koltsova E. A., Spiridonova V. A. (2022). Application of a corpus-based approach in teaching English for specific purposes to Master's degree students of engineering and technical majors Global Journal of Engineering Education. 2022. №1. pp. 40–45.
10. Cruise W (2017) Editorial Version on the Significance of Ground Water in Petroleum and its Products While Drilling. Oil Gas Res 3: e105.
11. Grigoryeva, E.V., Zakirova, R.M., Solovyeva, G.V., Garayeva, A.K., Usmanov, T.R. (2015). Features of selecting and structuring Foreign Language Teaching content in Terms of International Component. Asian Social Science, 11(1), 380–385. doi: 10.5539/ass.v11n1p380
12. Koltsova E.A., Boyko S.A. (2022). Flipped Classroom Approach in Language Classes for Oil and Gas Engineering Master Students. Lecture Notes in Networks and Systems, 499, 207–215. doi: 10.1007/978-3-031-11435-9_22
13. Matskevich, K.O. (2019). Teaching Non-Linguistic Specialties Students of the Main Types of Work with a Scientific Text in the Study of the Discipline «Professional Foreign Language». IOP Conference Series: Earth and Environmental Science 272(3):032228. doi: 10.1088/1755-1315/272/3/032228
14. Murzo, Y., Sveshnikova, S., & Chuvileva, N. (2019). Method of Text Content Development in Creation of Professionally Oriented Online Courses for Oil

- and Gas Specialists. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*. 14(17): 143-152. doi: 10.3991/ijet.v14i17.10747
15. *Pushmina, S., Karter, E.* (2021). Addressing translation challenges of engineering students. *Global Journal of Engineering Education*. 23(2): 150-155.
 16. *Skornyakova, E. R., Vinogradova, E. V.* (2021). Enhanced terminology acquisition during an ESP course: a multicompetence approach. *Global Journal of Engineering Education*, 23 (3), 240-245.
 17. *Sveshnikova, S. A., Skornyakova, E. R., Troitskaya, M. A., Rogova, I. S.* (2022). Development of Engineering Students' Motivation and Independent Learning Skills. *European Journal of Contemporary Education*, 11(2), 555-569. doi: 10.13187/ejced.2022.2.555.
 8. *Amorin, R.* 2021. Oil & Gas business Relevant Technologies. Available at: <https://www.omicsonline.org/open-access/oil-gas-business-relevant-technologies.pdf>
 9. *Boyko, S.A., Koltsova E.A. and V.A. Spiridonova,* 2022. Application of a corpus-based approach in teaching English for specific purposes to Master's degree students of engineering and technical majors. *Global Journal of Engineering Education*. 2022. №1. pp. 40-45.
 10. *Cruise, W.*, 2017. Editorial Version on the Significance of Ground Water in Petroleum and its Products While Drilling. *Oil Gas Res* 3: e105.
 11. *Grigoryeva, E.V., Zakirova, R.M., Solovyeva, G.V., Garayeva, A.K. and T.R. Usmanov,* 2015. Features of selecting and structuring Foreign Language Teaching content in Terms of International Component. *Asian Social Science*, 11(1): 380–385. doi: 10.5539/ass.v11n1p380
 12. *Koltsova, E.A. and Boyko S.A.,* 2022. Flipped Classroom Approach in Language Classes for Oil and Gas Engineering Master Students. *Lecture Notes in Networks and Systems*, 499, 207-215. doi: 10.1007/978-3-031-11435-9_22
 13. *Matskevich, K.O.,* 2019. Teaching Non-Linguistic Specialties Students of the Main Types of Work with a Scientific Text in the Study of the Discipline «Professional Foreign Language». *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science* 272(3): 032228. doi: 10.1088/1755-1315/272/3/032228
 14. *Murzo, Y., Sveshnikova, S., & N. Chuvileva,* 2019. Method of Text Content Development in Creation of Professionally Oriented Online Courses for Oil and Gas Specialists. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*. 14(17): 143-152. doi: 10.3991/ijet.v14i17.10747
 15. *Pushmina, S. and E. Karter,* 2021. Addressing translation challenges of engineering students. *Global Journal of Engineering Education*. 23(2): 150-155.
 16. *Skornyakova, E.R. and E.V. Vinogradova,* 2021. Enhanced terminology acquisition during an ESP course: a multicompetence approach. *Global Journal of Engineering Education*, 23 (3), 240-245.
 17. *Sveshnikova, S.A., Skornyakova, E.R., Troitskaya, M.A. and I.S. Rogova,* 2022. Development of Engineering Students' Motivation and Independent Learning Skills. *European Journal of Contemporary Education*, 11(2), 555-569. doi: 10.13187/ejced.2022.2.555

References

1. *Andreeva, N.Yu.,* 2015. Psychological features of adult education taking into account different learning styles. *Innovative development of professional education*, (1 (07)): 36-41. (Rus)
2. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated 12.03.2015 N226 "On approval of the Federal state educational standard of higher education in the field of preparation 21.03.01 Oil and Gas business (Bachelor's degree level)" (Registered with the Ministry of Justice of the Russian Federation 01.04.2015 N 36671). Available at: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/210301.pdf>. (Rus)
3. *Root, E.V.,* 2022. Training of professionally – oriented engineering university students. *Modern Pedagogical Education*, (5): 146-149. (Rus)
4. *Serikbay, Indira,* 2009. English for oil workers. A manual for self-education. For employees of the oil and gas industry. (Rus)
5. *Tabueva, I.N.,* 2014. Professionally-oriented teaching of reading at the university and the types of its control. *Proceedings of Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*, 16 (2-1): 101-104. (Rus)
6. *Timkina, Yu.Yu.,* 2017. Selection of texts in professionally-oriented variable foreign language education. *Philological sciences. Questions of theory and practice*, (10-1 (76)): 209-212. (Rus)
7. *Tokareva, O.V. and M.V. Evdokimov,* 2022. English in the oil and gas sector: frequency vocabulary. *Philological Sciences. Questions of Theory and Practice*, 15(5), 1506-1512. doi: 10.30853/phil20220232. (Rus)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

- **Рогов Е.И.** Роль позитивного образа учителя в формировании личности школьников

УДК 373.3
DOI 10.18522/2658-6983-2023-7-99-106

Рогов Е.И.

РОЛЬ ПОЗИТИВНОГО ОБРАЗА УЧИТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Ключевые слова: образ учителя, трансформация образа, формирование образа, привлекательность образа, образовательная среда, имиджология, педагогическое взаимодействие.

Современное общество, порождая нестабильность, непрогнозируемость, предъявляет новые запросы к российской системе образования, трансформируя ее, вызывая новые отношения и требования к личности учителя. Национальный проект «Наша новая школа», Государственные образовательные стандарты общего образования видят в педагоге субъекта, миссия которого в создании условий для воспитания творческих способностей и самостоятельности обучающихся, усиления познавательной мотивации, развития индивидуальных склонностей и талантов детей (ФГОС, 2010)

Подобные трансформации российского образования выдвигают на первый план вопросы изменений параметров профессионализма учителя, смысла его педагогической компетентности, соответствующих «новым» реалиям. Учитель играет главную роль в процессе образования и воспитания в школе, помогая обучающимся становиться субъектами, передавая им культурные ценности и формируя у них систему научных знаний. Однако, в сложившихся обстоятельствах, при усиливающихся запросах социума к профессионализму педагога, его авторитет перманентно понижается, а сила его воздействия на школьников слабеет.

Несмотря на то, что представления по сути дела являются вторичными, чувственными образами предметов и событий, вне обстановки подобающего сенсорного воздействия, при наличии его влияния в прошлом можно выделить, среди основных детерминант содержания и структуры представлений, прошлый опыт субъекта, его субъективное отношение и оценку данного опыта. Соответственно, в процессе становления образа можно отметить влияние как объективных, связанных с реальными явлениями, факторов,

так и субъективных проявлений эмоциональной сферы субъекта. Образы субъекта не просто повторно воссоздают прошлый опыт, а модифицируют, достраивают его, пытаются создать целостную картину и выстроить определенное отношение к этому образу. Указанные проблемы вызывают существенные трудности и осложнения при попытках обнаружить причины и проанализировать сложившийся в сознании субъекта образ (Рогов, 2017).

Многообразие вариантов видения того, каким обязан быть современный педагог, реализованы в попытках выделить его профессионально значимые качества (Б.Г. Ананьев, Н.Е. Васильева, Ф.Н. Гоноболин, Д. Гоулд, Л. Дарлинг-Хэммонд, Р. Ингерсолл, О.А. Куприянова, Л.И. Магомедова, Л.Ф. Обухова, Дж. Хэтти и др.), очертить круг функциональных задач (И.Ф. Гербарт, Т. Гусон, А. Дистервег, Д. Дьюи, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, С.Н. Лысенкова, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский А.И. Щербаков, В.Ф. Шаталов и др.), разработать профессиограмму (Ю. С. Алферов, В.С. Волков, А.А. Деркач, Э.Ф. Зеер, В.А. Извозчиков, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Г.У. Матушанский, Е.Г. Осовский К.К. Платонов, В.А. Сластенин и др.), описать имидж (С.Н. Бегидова, А.А. Калужный, Л.П. Качалова, Л.В. Краснюк, Л.А. Овчинникова, Е.Б. Перелыгина, Е.А. Петрова, Н.В. Савченко, В.Н. Черепанова, В.М. Шепель и др.), указать компетенции (В.А. Болотов, О.Е. Лебедев, М.И. Лукьянова, В.В. Нестеров, В.Н. Панферов, В.В. Сериков, С.М. Шингаев и др.) и проч.

Представления о профессии, профессионале или профессиональной деятельности формируются по тем же лекалам, в рамках тех же позиций и принципов, что и другие образы окружающего мира. Отличия любого образа от других заключается лишь в спец-

ифике содержания и происхождении прошлого опыта, поддерживающего данное содержание. Так, Э. Уайет в феврале 1965 года, проливает некоторый свет на образы учителей, опубликовав статью «Эти ветхие изображения учителей». Согласно исследованиям, проведенным за последние двадцать пять лет, романы, пьесы и средства массовой информации – телевидение, радио и фильмы – обычно изображают учителей в крайне неблагоприятном свете. Учителей часто показывают неприспособленными и непрактичными: мужчины часто женоподобны, а женщины – бесполое старые девы, лишённые женственности. Деревенские идиотки, изображенные в телевизионной программе «Наша мисс Брукс», вполне соответствуют современным стереотипам (Wyeth, 1965).

В работе Н.Б. Шипулиной анализируется образ учителя в советском и отечественном кинематографе. Исследователь отмечает, что с 50–60 годов прошлого века по наше время произошла полная переориентация зрителя по отношению к учителю. Если в первых фильмах учитель – представитель экстремальной профессии, носитель высшей морали, он понимает и, как следствие, привлекает детей на свою сторону, то в 80–90-е годы появляются другие фильмы, в которых образ учителя приобретает иные очертания: жесткость, отстраненность, легкомысленное отношение к профессии и к детям, комизм. В 2000-х годах, да и уже сейчас, к имиджу учителя добавляются определенная злоба и жестокость. Теперь учитель не только не будет жертвовать своей жизнью ради учеников, он сам станет источником проблем и жестокого обращения со школьником (Шипулина, 2010).

Проанализировав современную психолого-педагогическую литературу

П.И. Архипов с коллегами, резюмировали, что формирование образа – это процесс ступенчатой регуляции его уровней, последовательное перемещение от ступени к ступени, когда возникновение очередного уровня развития образа подготавливается изменениями, произошедшими ранее. В результате в процессе становления образа трансформация даже одного элемента вызывает модификацию всего образа. При этом авторы указали на существование в процессе развития образа педагога трех уровней: позитивного, допустимого и негативного, различающихся изменениями доминирующих качественных показателей структуры (Архипов, 2016).

Успешное владение собственным образом возможно лишь при уверенном знании и ясном понимании, определенных социально-психологических механизмов, и специфических детерминант его построения. Среди ведущих факторов, формирующих положительный образ учителя, обычно указывают на следующие моменты:

- педагог проявляет заботу и внимание к каждому ученику, что создает атмосферу доверия и поддержки;
- учитель обладает отличными коммуникативными навыками, умеет слушать и выслушивать каждого ученика, что помогает им чувствовать себя понятыми и услышанными;
- педагог проявляет эмпатию и понимание к индивидуальным потребностям учеников, способен адаптировать свой подход к каждому из них;
- учитель владеет знаниями и умениями в своей предметной области, что делает его еще более авторитетным в глазах учеников;
- педагог использует интерактивные и инновационные методики об-

учения, что делает занятия интересными и увлекательными для школьников;

- учитель способствует развитию самостоятельности и творческого мышления у учеников, что помогает им проявлять свои способности и достигать успехов;
- педагог является примером для учеников в моральном и этическом плане, что делает его привлекательным авторитетом и идеалом для молодежи.

Создание положительного образа педагога выступает первостепенной задачей на каждом этапе образования и детерминируется рядом моментов. Позитивный образ педагога обеспечивает его принятие обучающимися и рост престижности профессии в глазах школьников, способствует привлечению их внимания к педагогической деятельности, помогает определиться с выбором специальности и вуза, наметить отправные точки будущей карьеры. По мнению А.П. Руденко, созданный в рамках общей системы образования позитивный образ учителя способен обеспечить рост интереса к профессии педагога, мотивировать обучающихся к выбору педагогического вуза, а, затем, после его окончания, на реализацию себя в роли учителя (Руденко, 2018). Однако наличие большого количества вакансий в образовательных организациях, отсутствие конкурса в педагогические вузы заставляет задуматься об адекватности, востребованности презентуемых педагогами образов находящихся в классе школьникам.

Отсюда становится понятным сущность позитивного образа педагога, его гармония с потребностями общества, обеспечивающим авторитет учителя и упрочение его уверенности в своих профессиональных и личных

качествах. Именно профессиональный положительно окрашенный образ учителя, выступает главным инструментом в арсенале средств, способствующих выстраиванию педагогического взаимодействия. Образ учителя формируется в процессе профессионального общения и педагогической деятельности, а также через действия, направленные на создание определенного впечатления о себе (Петрова и др., 2020). Интерпретация образа педагога определяется как обществом, так и индивидуальными качествами учителей, создавая причудливые сочетания в сознании участников образовательного процесса. Позитивный образ учителя играет значимую роль не только для учеников в качестве образца успешного человека, которого они видят каждый день, но и для самого учителя, влияя на его удовлетворенность работой. Этот образ отразится на его настроении и его взаимодействии с учениками, либо содействуя, либо мешая педагогическому общению. Становление профессионализма педагога при этом выступает многогранным, сложно детерминированным процессом, базирующимся на сверхнормативной активности его личности, предполагающую высокий уровень рефлексии, понимание своего образа в глазах школьников (Рогов, 2016).

При этом нередко лишается слова другая сторона педагогического взаимодействия. Ожидаемые и предпочитаемые характеристики в образе наставника, выстраиваемые самими школьниками, в конечном счете, также играют существенную роль, влияя на итоговые результаты образования. На данный факт указывал еще Е.В. Белявский, подчеркивая, что самое достоверное и беспристрастное мнение о педагоге – «это мнение самих учеников. Ученики разносят славу о педагоге по

своим семьям, и, значит, по всему городу. С этим общественным мнением нельзя не считаться» (Белявский, 1905).

В исследовании Ю.В. Казаковой, П.Н. Смирновой и С.Г. Юсубовой было установлено, что при оценке образа педагога обучающиеся на первое место выдвинули эмпатию, доброжелательность, позитивное отношение, высокую культуру, эрудицию, интеллект и мудрость, основанную на знаниях и опыте. Образ успешного учителя, сложившийся у учеников, – это, с одной стороны, харизма, активность, энергичность и уверенность, с другой – умение быть тактичным, гибким, спокойным, толерантным и миролюбивым, владение учителем своим предметом, умение интересно и доходчиво объяснять, адекватно и справедливо оценивать достижения учеников. Важно, что старшеклассники также ценят умение учителя устанавливать личный контакт с учениками, быть готовым к сотрудничеству, продуктивным, творческим, приносить взаимное удовольствие и удовлетворение (Казакова и др., 2021).

Исследование видения образа учителя обучающимися дает возможность проанализировать их субъективно-эмоциональные взгляды, играющие ведущую роль в разграничении педагогов по степени их симпатичности, умению управлять образовательным процессом, вызывать доверие у ребят, авторитетности и проч. Значимость положительного образа обусловлена его местом в структуре главной цели образования – социализации развивающейся личности. Достижение этого условия в рамках психолого-педагогических реалий невозможно при игнорировании субъективного видения школьниками своего педагога его учениками, выступающего важнейшим фактором эффективности профессиональной педагогической деятельности.

Привлекательный образ педагога выступает основой эффективной коммуникации со школьниками, их успешного обучения, четкого и понятного объяснения материала, а также слушания и понимания вопросов и проблем обучающихся. Знание видения образа учителя школьниками помогает определить, какие черты личности, поведенческие стратегии способствуют установлению и поддержанию положительных отношений с учениками, являются ключевыми для успешного взаимодействия, результативно развивают учеников и формируют, а также помогают им достичь своих целей.

Позитивный образ учителя выступает не только одним из важнейших факторов эффективного образовательного процесса, но и одной из детерминант дальнейшего самоопределения школьников. Быть образцом, вдохновением для подражания – одна из ключевых составляющих педагогической работы. Образец представляет собой мощный инструмент, способствующий развитию профессиональной ориентации школьников, через наблюдение за своими учителями, их особенностями поведения, способами общения с учениками, коллегами и родителями.

Лучинкина А.И. интегрирует всю совокупность представлений об учителе и его роли в образовании в понятие педагогического имиджа, выделяя внешний и внутренний имидж. Автор отмечает, что согласованный образ учителя может быть сформирован, когда совпадают представления об учителе в основных институтах социализации личности: семье, школе и средствах массовой информации. Несогласие с имиджем приводит к девальвации роли учителя. В ходе исследования было выделено четыре группы школьников в соответствии с модальностью их восприятия образа

учителя: оптимисты, которые позитивно воспринимают роль учителя; флюгеры, у которых нет устойчивого мнения о роли учителя; недовольные, которые негативно воспринимают роль учителя; нейтральные, которые нейтральны или безразличны (Luchinkina, 2019).

К имиджу учителя предъявляются ряд формальных требований, направленных на воспитание детей и их развитие. Так, по мнению А.А. Калюжного, к ведущим, составляющим имиджа педагога относятся профессиональная компетентность, эрудиция, педагогические рефлексия, целеполагание, мышление, умения импровизировать, общаться и техника преподавания (Калюжный, 2004). Особое значение для учителя имеет передача посредством знаково-символических средств ценностного содержания внешнего облика, включая манеру одеваться, прическу, жестикуляцию, качество артикуляции и проч. Однако в современных образовательных организациях транслируемый образ нередко не соответствует субъективным ожиданиям обучающихся и может стать источником межличностного конфликта в системе «учитель-ученик» (Петрова и др., 2020).

Важно, чтобы преподаватель не только представлял себя в соответствии с выбранным имиджем, но и действительно воплощал его в своих действиях. Проявление добросовестного отношения к учебному процессу подтверждается не только словами, но и поступками преподавателя, который эффективно распределяет время во время занятий, избегает ненужных отвлечений, отражая свое социокультурное поведение, серьезное отношение к своей работе и к обязанностям.

Подобная направленность на дело, на образовательную деятельность оказывает стимулирующий эффект

как на желание учиться, так и на развитие личности школьника в целом. Учитывая требования Федеральных образовательных стандартов, учителю следует предвидеть, что выставляемые оценки существенно отражаются на мотивации школьников к овладению предметом, а неудачи могут стать барьером, камнем преткновения в будущем, не менее важно чтобы достижения, выраженные в баллах и оценках, были заслужены. В этом отношении «чувство меры» нередко становится единственным ориентиром, которого следует придерживаться.

Ожидания социума видеть в классе активного, молодого, компетентного в своем деле, уважающего и любящего детей, продвинутого во всех смыслах педагога пробуждает острый внутренний конфликт при встрече с обыденной реальностью, в которой далеко не каждый учитель мыслит поменять свои взгляды на сущность современного образования. Даже самые продвинутые педагоги стареют, а молодежь не желает идти работать в образовательные организации по разным причинам. В результате кадровый состав школ нередко комплектуется по остаточному принципу, вызывая к жизни отрицательные проявления имиджа некоторых учителей, связанные:

- с недостатком мотивации и активности у недостаточно подготовленных учителей;
- с отсутствием у них новых и инновационных методов обучения;
- с барьерами в использовании современных технологий в обучении и воспитании;
- с безразличным отношением к новым, современным взглядам и подходам к образованию;
- с недостаточным вниманием к развитию своих профессиональных навыков;

- с отсутствием мотивации для саморазвития и изучения новых методов обучения и воспитания;
- с нехваткой обратных связей и оценок качества работы педагогов со стороны учащихся и их родителей.

Школьникам важно получать актуальную информацию по предмету, посещать интересные уроки и быть достаточно высококачественно готовыми к ЕГЭ и другим испытаниям. Однако, не каждый педагог способен реализовать эти возможности с высоким интересом и продуктивностью. Учителя часто устают из-за огромной нагрузки, включая внеаудиторную и иногда «домашнюю» работу, которую они выполняют помимо расписания. Кроме того, уровень заработной платы учителей в муниципальных образовательных организациях оказывает влияние на их эмоциональное состояние и мотивацию к работе. Не следует также забывать, что, учителя сталкиваются с членами общества, перекладывающими всю ответственность за воспитание детей и будущее на них, но не уважающими и не выполняющими свои обязанности в этом отношении. Возникают сложные, до сих пор нерешенные вопросы: как готовить специалистов, способных адаптироваться к новшествам в образовании, как привлечь молодые кадры в школу на долгосрочное сотрудничество и как сочетать инновационные и творческие методы обучения на одном уроке.

Учитывая огромное значение личности учителя для всей системы образования, его первостепенную роль в формировании гуманистического мировоззрения, человеческого капитала, адекватных образцов поведения, моральных и ценностных ориентиров личности, ее эстетических чувств, картины мира в целом, становится понятной необходимость целенаправленно

формировать положительный образ учителя, особенно в сложившихся обстоятельствах, когда родительские социальные сети активно стараются преуменьшить статус профессии «учитель».

«Учителем» во все времена называли субъекта способного формировать личность своих подопечных, являя собой достойный во всех смыслах образец поведения. Развитие социума, естественно, трансформирует, требования к главному демиургу образовательного процесса – учителю, воплощаемые в новых запросах к его профессиональному облику, отражаясь на его содержании. Но несмотря на это, постоянно важными остаются такие профессиональные качества учителя, как любовь к детям, доброжелательность, искренность, умение общаться, знание предмета, увлеченность педагогической деятельностью, артистизм, эмоциональность, отзывчивость, яркая образная речь, высокая требовательность и др.

Для достижения главной цели образования – воспитания личности, необходимо уделить особое внимание позитивному имиджу педагога. В этом контексте важно учесть субъективные представления обучающихся, поскольку они определяют успешность профессиональной деятельности. Для эффективности работы следует разработать объективные показатели имиджа преподавателя, рассматривая его как целостную, многокомпонентную систему. Восстановление престижа учительской профессии невозможно без создания интересного, привлекательного образа педагога, обуславливающего осознанный выбор педагогической профессии, и определяющего, насколько профессионально определившаяся молодежь, осведомленная и хорошо представляющая себе все

положительные и отрицательные стороны этой профессии выберет труд учителя.

Литература

1. Архипов П.И., Смирнова М.В., Михайлов А.С. Восприятие образа учителя младшими и старшими подростками // Мир педагогики и психологии., 2016. №3 (3).
2. Белявский Е.В. Педагогические воспоминания. 1861–1902 гг. М., 1905. 233 с.
3. Казакова Ю.В., Смирнова П.Н., Юсубова С.Г. Имидж учителя истории в глазах современных школьников, литературе и кинематографии//Актуальные вопросы гуманитарных наук. Выпуск 4. /Под ред. А.А. Сорокина, Г.В. Калабуховой. М.: «Книгодел», 2021. С. 268–275.
4. Калюжный А.А. Психология формирования имиджа учителя. М.: ВЛАДОС, 2004. 222 с.
5. Петрова Е.А., Акимов Н.Н., Романова А.В., Соколовская И.Э. Имидж современного учителя в представлении старшеклассников // Образование и наука. 2020. Т. 22, № 2. С. 98–120. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-2-98-120
6. Рогов Е.И. Проблемы профессионализации самосознания студентов в вузе // Известия Южного Федерального университета. Педагогические науки. 2017. № 8. (Рецензир.издание). С. 59–69.
7. Рогов Е.И. Психология становления профессионализма (в социэкономических профессиях). Ростов н/Д: ЮФУ. 2016. 340 с.
8. Руденко А.П. Влияние возрастных особенностей обучающихся на восприятие образа учителя // Материалы 68-й научно-практической конференции преподавателей и студентов. В 2 частях. Том Часть I. Благовещенск: БГПУ, 2018. С. 103–108.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки РФ. М.: Просвещение, 2010. 31 с.
10. Шипулина Н.Б. Образ учителя в советском и современном российском кинематографе // Известия ВГПУ (культурология), 2010. № 8 (52), С. 4–16.
11. Luchinkina, A.I., 2019. Features of the Teacher's Image in Modern Educational Environment. Proceedings of the 5th International Forum on Teacher Education (IFTE 2019), 29-31 May, 2019, Kazan Federal University, Russia. 10.15405/epsbs.2020.01.57
12. Wyeth, E., 1965. Those Shabby Teacher Images. The Elementary school journal. Volume 66, №2: 63-68.

References

1. Federal State educational standard of primary general education. Ministry of Education and Science of the Russian Federation. Moscow: Prosveshchenie, 2010. 31 p. (Rus)

2. *Arkhipov, P.I., Smirnova, M.V. and A.S. Mikhailov*, 2016. Perception of the image of a teacher by younger and older teenagers. *The World of Pedagogy and Psychology*. No. 3 (3) October. (Rus)
3. *Belyavsky, E.V.*, 1905. *Pedagogical memoirs*. 1861-1902 Moscow: 233 p. (Rus)
4. *Kazakova, Yu.V., Smirnova, P.N. and S.G. Yusubova*, 2021. The image of a history teacher in the eyes of modern schoolchildren, literature and cinematography. *Topical issues of the Humanities*. Issue 4. Edited by A.A. Sorokin, G.V. Kalabukhova. Moscow: "Knigodel": 268-275. (Rus)
5. *Kalyuzhny, A.A.*, 2004. *Psychology of teacher image formation*. Moscow: VLADOS, 2004: 222. (Rus)
6. *Petrova, E.A., Akimova, N.N., Romanova A.V. and I.E. Sokolovskaya*, 2020. The image of a modern teacher as seen by high school students. *Education and Science*. vol. 22, No. 2. pp. 98-120. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-2-98-120. (Rus)
7. *Rogov, E.I.*, 2017. Problems of professionalization of students' self-consciousness at the university. *News of Southern Federal University. Pedagogical Sciences*. No. 8: 59-69. (Rus)
8. *Rogov, E.I.*, 2016. *Psychology of professionalism development (in socionomic professions)*. Rostov-on-Don: Published by SFU. (Rus)
9. *Rudenko, A.P.*, 2018. The influence of age-related characteristics of students on the perception of the teacher's image. *Materials of the 68th scientific and practical conference of teachers and students*. In 2 parts. Volume Part I. Blagoveshchensk: published by BSPU: 103-108. (Rus)
10. *Shipulina, N.B.*, 2010. The image of a teacher in Soviet and modern Russian cinema. *Izvestiya VSPU (cultural studies)*, №8 (52),: 4-16. (Rus)
11. *Luchinkina, A.I.*, 2019. Features of the Teacher's Image in Modern Educational Environment. *Proceedings of the 5th International Forum on Teacher Education (IFTE 2019)*, 29-31 May, 2019, Kazan Federal University, Russia. 10.15405/epsbs.2020.01.57
12. *Wyeth, E.*, 1965. Those Shabby Teacher Images. *The Elementary school journal*. Volume 66, №2: 63-68.

НАШИ АВТОРЫ

Данчук Иван Иванович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологии и профессионально-педагогического образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета.

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

Телефон: 8-918-511-78-02

E-mail: manshuk-59@mail.ru

Дорохина Алла Владимировна – директор Ростовской специальной школы-интернат № 42

Служебный адрес: 344112, г. Ростов-на-Дону, ул. Леваневского, 34

Телефон: (863) 254-89-33

E-mail: ski_rnd_42@rostobr.ru

Жеребкина Ольга Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент Высшей школы лингвистики и педагогики, Гуманитарного института, Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого,

Служебный адрес: г. Санкт-Петербург, ул. Политехническая, д. 29

Телефон: +7 (812) 775-05-30

E-mail: olga-shishigina@mail.ru

Канина Елена Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Восточно-Сибирского филиала Российского государственного университета правосудия, г. Иркутск, Российская Федерация

Служебный адрес: 664074, Сибирский федеральный округ, Иркутская область, г. Иркутск, ул. Ивана Франко, д. 23-а

Телефон: 8 (395 2) 41-12-83

E-mail: kanina-rgup@yandex.ru

Карантыш Галина Владимировна – доктор биологических наук, доцент, заведующий кафедрой коррекционной педагогики Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

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

OUR AUTHORS

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

Dorokhina Alla V. – Director of Rostov special boarding school No. 42

Address (work): 34 Levanevsky Street, Rostov-on-Don, 344112

Tel.: (863) 254-89-33

E-mail: ski_rnd_42@rostobr.ru

Zherebkina Olga S. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor, Higher School of Linguistics and Pedagogy, Institute of the Humanities, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

Address (work): 29 Polytechnicheskaya Street, Saint-Petersburg, 194064

Tel.: 7 (812) 775-05-30

E-mail: olga-shishigina@mail.ru,

Kanina Elena. N. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of the Humanities and Socio-Economic Disciplines dpt. of the East Siberian Branch of Russian State University of Justice, Irkutsk

Address (work): 23 Ivan Franko Street, Siberian Federal District, Irkutsk Region, Irkutsk, 664074,

Tel.: 8 (395 2) 41-12-83

E-mail: kanina-rgup@yandex.ru

Karantysh Galina V. – Doctor of Biological Sciences, associate professor, Head 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

Телефон: (863) 218-40-00, доб. 11635
E-mail: gvkarantysh@sfedu.ru

Ковалев Валерий Валерьевич – аспирант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета.
Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4 г. Ростов-на-Дону, 344065.
Телефон: 8-918-528-94-38
E-mail: mr.val.kovalev@yandex.ru

Крашакoва Виктория Васильевна – магистрант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: (863) 218-40-00, доб. 11635
E-mail: vkrashakova@sfedu.ru

Курушина Олеся Владимировна – старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: (863) 468-08-90, доб. 11627; 8-918-558-18-55
E-mail: ovkurushina@sfedu.ru

Левданская Ксения Валерьевна – магистрант Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: 8-929-801-87-82
E-mail: levdanskaia@sfedu.ru

Лоренц Вероника Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Омского государственного педагогического университета
Служебный адрес: г. Омск, ул. Набережная Тухачевского, 14, 644099
Телефон: (3812) 23-12-20.
E-mail: v.lorents@yandex.ru

Маевская Анна Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Санкт-Петербургского горного университета;
Служебный адрес: г. Санкт-Петербург, Васильевский остров, 21 линия д.2, 199106

Tel.: (863) 218-40-00, ext. 11635
E-mail: gvkarantysh@sfedu.ru

Kovalev Valeriy V. – postgraduate student of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University.
Address (work): 116 bldg. 4, Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: 8-918-528-94-38
E-mail: mr.val.kovalev@yandex.ru

Krashakova Victoria V. – Master’s degree student 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
E-mail: vkrashakova@sfedu.ru

Kurushina Olesya V. – senior lecturer 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) 468-08-90, ext. 11627; 8-918-558-18-55
E-mail: ovkurushina@sfedu.ru

Levdanskaya Ksenia V. – Master’s degree student of Southern Federal University

Address (work): 116 bldg. 4, Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: 8-929-801-87-82
E-mail: levdanskaia@sfedu.ru

Lorents Veronika V. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD Equivalent), associate professor of Pedagogy dpt., Omsk State Pedagogical University
Address (work): 14 Embankment of Tukhachevsky, Omsk 644099
Tel.: (3812) 23-12-20.
E-mail: v.lorents@yandex.ru

Maevskaya Anna Yu. – Candidate of Philological Sciences (PhD equivalent), associate professor, Foreign Languages dpt., Saint Petersburg Mining University,
Address (work): 2 build. 21 Liniya Street, Vasilievsky Island, Saint-Petersburg, 199106

Телефон: +7 (812) 382-0453
E-mail: Maevskaya_AYu@pers.spmi.ru

Рогов Евгений Иванович – доктор педагогических наук, профессор Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: (863) 218-40-00, доб. 11635
E-mail: profrogov@yandex.ru

Рожкова Татьяна Александровна – магистрант Южного федерального университета

Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: 8-929-801-87-82
E-mail: trozhkova@sfedu.ru

Рыбальченко Марина Евгеньевна – магистрант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: (863) 218-40-00, ext. 11635
E-mail: rybalche@sfedu.ru

Соловей Елена Юрьевна – кандидат исторических наук, Институт образовательных технологий
Служебный адрес: Самарская область, г. Самара, ул. Пушкина, д. 223, 443001
Тел.: +7 (846) 267-03-37
E-mail: ponomareva@insila.ru

Тимофеева Тамара Владимировна – аспирант Самарского государственного социально-педагогического университета, г. Самара
Служебный адрес: Самарская область, г. Самара, ул. Максима Горького, д. 65/67, 443099
Тел.: (846) 207-4360, (846) 207-4400
E-mail: mdou-solnyshko@mail.ru

Харламова Ольга Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Санкт-Петербургского горного университета
Служебный адрес: г. Санкт-Петербург, Васильевский остров, 21 линия д.2, 199106

Tel.: 7 (812) 382-0453
E-mail: Maevskaya_AYu@pers.spmi.ru

Rogov Evgeny I. – Doctor in Pedagogy, professor of Organizational and Applied Psychology dpt. of Education 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
E-mail: profrogov@yandex.ru

Rozhkova Tatiana A. – Master's degree student of Southern Federal University

Address (work): 116 bldg. 4, Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: 8-929-801-87-82
E-mail: trozhkova@sfedu.ru

Rybalchenko Marina E. – Master's degree student 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
E-mail: rybalche@sfedu.ru

Solovey Elena Y. – Candidate of Historical Sciences (PhD equivalent), Institute of Educational Technologies
Address (work): 223 Pushkin Street, Samara, Samara Region, 443001
Tel.: +7 (846) 267-03-37
E-mail: ponomareva@insila.ru

Timofeeva Tamara V. – postgraduate student, Samara State Socio-Pedagogical University

Address (work): 65/67. Maxim Gorky Street, Samara Region, Samara, 443099
Tel.: (846) 207-4360, (846) 207-4400.
E-mail: mdou-solnyshko@mail.ru

Kharlamova Olga Yu. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Foreign Languages dpt., Saint Petersburg Mining University
Address (work): 2 build. 21 Liniya Street, Vasilievsky Island, Saint-Petersburg, 199106

Телефон: +7 (812) 382-0453
E-mail: Kharlamova_OYu@pers.spmi.ru

Чекалева Надежда Викторовна – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, профессор кафедры педагогики, директор Омского научного центра РАО Омского государственного педагогического университета

Служебный адрес: г. Омск, ул. Набережная Тухачевского, 14, 644099

Телефон: (3812) 23-12-20

E-mail: nchekaleva@yandex.ru

Щац Игорь Константинович – доктор медицинских наук, профессор Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина

Служебный адрес: Петербургское шоссе, д. 10, Санкт-Петербург, г. Пушкин, 196605

Телефон: 8 (812) 500-96-56

E-mail: ikshatz@yandex.ru

Tel.: +7 (812) 382-0453
E-mail: Kharlamova_OYu@pers.spmi.ru

Chekaleva Nadezhda V. – Doctor of Pedagogical Sciences, professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, professor of Pedagogy dpt., Director of Omsk Scientific Center of the Russian Academy of Sciences

Address (work): 14 Embankment of Tukhachevsky, Omsk 644099

Tel.: (3812) 23-12-20

E-mail: nchekaleva@yandex.ru

Shats Igor K. – Doctor of Medical Sciences, professor, Leningrad State University named after A.S. Pushkin

Address (work): 10 Petersburgskoye Shosse, Saint Petersburg, Pushkin, 196605

Tel.: 8 (812) 500-96-56

E-mail: ikshatz@yandex.ru

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА

«Мир университетской науки: культура, образование»

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

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

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

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

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

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

7. Авторские гонорары не выплачиваются.

8. Дополнительные условия публикации высылаются по запросу.

Адрес редколлегии:

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

Принимается подписка:

Журнал выходит 10 раз в год.

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

Можно оформить подписку в редакции.

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

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

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

Научно-педагогическое издание

**МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ:
КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ**

2023. № 7

Редактор	<i>Е.А. Диговцова</i>
Компьютерная верстка	<i>Е.А. Солоненко</i>
Перевод	<i>А.А. Андриенко</i>

Сдано в набор 29.09.2023.

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