

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

---

**2023  
№ 10**

# 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, full member of RAE, Don State Technical University (Russia)

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

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

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

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

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

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

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

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

**L.M. Kobrina** – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Pushkin Leningrad State University (Russia)

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

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

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

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

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

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

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

## Editorial Board

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

---

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

# **МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ:**

**КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ**

---

**2023  
№ 10**

# 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, действительный член 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)

**Кобрин Лариса Михайловна** – доктор педагогических наук, профессор, Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина (Россия)

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

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

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

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

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

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

**Сериков Владислав Владиславович** – доктор педагогических наук, профессор, действительный член РАО, Институт стратегии развития образования РАО (Россия)

## Редакционный совет

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**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****Шоган В.В., Ковалев В.В.**

ГЛУБИННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ  
КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ  
В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ИХ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ ..... 25

**Толстихина Е.В.**

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ:  
НОВЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ..... 34

**Эпова Н.П., Тринитатская О.Г.**

ПРОЕКТИРОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО  
СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ:  
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ РЕГУЛЯТИВЫ И ВЕДУЩИЕ ПОДХОДЫ ..... 41

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ****Мирнова М.Н.**

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ БИОЛОГИИ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ «ШКОЛА-УНИВЕРСИТЕТ» ..... 55

**Алексеева И.В., Лизенко С.А.,****Бульба А.Н.**

ОСОБЕННОСТИ ТВОРЧЕСКОГО И КРЕАТИВНОГО В МЫШЛЕНИИ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ  
И ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЫМ ИСКУССТВОМ ..... 62

**Трач А.С.**

ЭФФЕКТИВНЫЕ СПОСОБЫ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ  
СТУДЕНТОВ ПРОДВИНУТОГО УРОВНЯ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ ..... 69

**Горбик Я.А.**

РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНОГО ОФОРМЛЕНИЯ  
В АНИМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ..... 79

**Артемова Ю.В.**

ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ВЗРОСЛЫХ ..... 86

**Исмаилова Л.М., Хабусиева Т.Б.**

ОСОБЕННОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ  
ГРОЗНЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО НЕФТЯНОГО ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА  
ИМ. АКАДЕМИКА М.Д. МИЛЛИОНЩИКОВА ..... 98

**Подкладова В.Е., Рябова М.Э.**

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НАПРАВЛЕННОГО ГОВОРЕНИЯ  
В ТУРИСТИЧЕСКОЙ СФЕРЕ НА ОСНОВЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ..... 106

**КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА****Карантыш Г.В., Котова Ю.В.,****Тимофеева Н.В., Шашуркина Т.Н.**

РЕЧЕВЫЕ ИГРЫ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ ВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ  
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАС ..... 119

**Гутерман Л.А., Обухова Е.И.,  
Савченко Ю.В., Шепелина Г.В.**

КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ  
КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ С РАС  
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ АРТ-ТЕРАПИИ ..... 127

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

**Каширская И.К.**

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О БУДУЩЕМ СТУДЕНТОВ-ОПТИМИСТОВ И СТУДЕНТОВ-ПЕССИМИСТОВ .... 135

**Бакаева И.А.**

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТИПА ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ  
И ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ПОДРОСТКОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ  
В СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОМ УЧЕБНО-НАУЧНОМ ЦЕНТРЕ..... 141

**Слезко Т.В., Духавнева А.В.**

СПЕЦИФИКА ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА КАК ДЕТЕРМИНАНТА  
АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ..... 152

НАШИ АВТОРЫ ..... 158

УКАЗАТЕЛЬ СТАТЕЙ, ОПУБЛИКОВАННЫХ В 2023 ГОДУ ..... 164

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА  
«Мир университетской науки: культура, образование»..... 172

## GENERAL PEDAGOGICS; THE HISTORY OF PEDAGOGICS AND EDUCATION

- Shogan Vladimir V., Kovalev Valerij V.**  
 DEEP TECHNOLOGY OF TEACHING AND MORAL INSTRUCTION  
 AS A METHODOLOGICAL DIRECTION FOR DEVELOPMENT OF SUBJECTIVITY  
 OF SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF DEVELOPING THEIR CITIZENSHIP ..... 25
- Tolstikhina Elena V.**  
 COMPETENCE IN INTERCULTURAL COMMUNICATION: A NEW APPROACH TO TEACHING ..... 34
- Epova Nadezhda N., Trinitatskaya Olga G.**  
 DESIGNING A REGIONAL SYSTEM OF SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT  
 FOR TEACHERS IN THE CONDITIONS OF THE NEW EDUCATIONAL REALITY:  
 METHODOLOGICAL REGULATIONS AND LEADING APPROACHES ..... 41

## THEORY AND METHODS OF TEACHING AND MORAL INSTRUCTION

- Mirnova Marina N.**  
 PRACTICE-ORIENTED TRAINING OF A FUTURE BIOLOGY TEACHER  
 IN A SCHOOL-UNIVERSITY EDUCATIONAL ENVIRONMENT ..... 55
- Alekseeva Irina V., Lysenko Svetlana A., Bulba Anastasia N.**  
 FEATURES OF CREATIVE THINKING OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN  
 AT FINE AND DECORATIVE ARTS CLASSES ..... 62
- Trach Anastsiya S.**  
 EFFECTIVE WAYS OF TEACHING ENGLISH TO ADVANCED STUDENTS  
 AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY ..... 69
- Gorbik Yaroslav A.**  
 THE ROLE OF BACKGROUND MUSIC IN WORK OF AN ENTERTAINER ..... 79
- Artemova Yulia V.**  
 WAYS OF INCREASING EFFECTIVENESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO ADULTS ..... 86
- Ismailova Laila M., Khabusieva Tamara B.**  
 FEATURES OF PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS  
 OF GROZNY STATE OIL TECHNICAL UNIVERSITY NAMED AFTER.  
 ACADEMICIAN M.D. MILLIONSHCHIKOV ..... 98
- Podkladova Valeria E., Ryabova Marina E.**  
 DEVELOPING PROFESSIONALLY SIGNIFICANT SPEAKING SKILLS  
 IN THE SPHERE OF TOURISM VIA INTERACTIVE TECHNOLOGIES ..... 106

## CORRECTIONAL PEDAGOGY

- Karantysh Galina V., Kotova Yulia V.,  
 Timofeeva Natalia V., Shashurkina Tatiana N.**  
 SPEECH GAMES AS A METHOD FOR DEVELOPING VERBAL  
 COMMUNICATION IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN WITH AUTISM ..... 119
- Guterman Larisa A., Obukhova Ekaterina I.,  
 Savchenko Yulia V., Shepelina Galina V.**  
 CORRECTIONAL SPEECH THERAPY WORK ON FORMATION  
 OF COMMUNICATIVE SPEECH ACTIONS IN CHILDREN WITH ASD VIA ART THERAPY ..... 127

**PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY****Kashirskaya Irina K.**

IDEAS OF OPTIMISTIC AND PESSIMISTIC STUDENTS ABOUT THE FUTURE ..... 135

**Bakaeva Irina A.**CONNECTION BETWEEN THE TYPE OF CHILD-PARENT RELATIONSHIPS  
AND PERSONAL QUALITIES OF ADOLESCENTS STUDYING  
AT THE SPECIALIZED EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC CENTER..... 141**Slezko Tamara V., Dukhavneva Alla V.**

SPECIFICS OF ADOLESCENCE AS AGGRESSIVE BEHAVIOR DETERMINANT..... 152

OUR AUTHORS ..... 158

**Алексеева Ирина Викторовна,  
Лизенко Светлана Александровна,  
Бульба Анастасия Николаевна**

**ОСОБЕННОСТИ ТВОРЧЕСКОГО  
И КРЕАТИВНОГО В МЫШЛЕНИИ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ  
И ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЫМ  
ИСКУССТВОМ**

В статье представлено теоретическое исследование по выявлению особенностей творческого и креативного мышления у обучающихся младшего школьного возраста на занятиях изобразительным и декоративно-прикладным искусством, где рисование рассматривается как способ развития креативного и творческого в мышлении учащихся. Даны дефиниции понятий творческого и креативного в их мышлении. Отмечено, что при сочетании данных типов мышления в любом виде творческо-изобразительной деятельности обучающиеся достигают более высоких результатов. Только при взаимном сочетании креативного и творческого происходит глубокое познание гуманитарных и художественно-творческих основ в процессе проектирования занятий изобразительным и декоративно-прикладным искусством.

**Артемова Юлия Владимировна**

**ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ  
ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ  
ВЗРОСЛЫХ**

В статье проанализированы препятствия и психологические барьеры, с которыми сталкиваются взрослые обучающиеся курсов языковой подготовки, и даны практические рекомендации, помогающие преподавателю избежать ошибок и вместе с тем мотивировать взрослых на протяжении всего курса обучения. Цель работы заключается в выявлении проблем, возникающих у слушателей и преподавателей курсов языковой подготовки и практическое обоснование предложений по улучшению эффективности обучения на основе андрагогических принципов. Научная новизна исследования заключается в разработке компонентов процесса образования взрослых ИЯ, с учетом андрагогических принципов. Результаты исследования: в ходе опытного обучения взрослых ИЯ на курсах языковой подготовки выявлены недоработки и рекомендованы пути совершенствования обучения взрослой категории слушателей с учетом методических особенностей обучения взрослых, фундаментом которых являются: мотивация, самостоятельное обучение, жизненный опыт, целеориентированное обучение, взаимоуважение и практическое применение знаний взрослыми.

**Бакаева Ирина Александровна**

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ТИПА ДЕТСКО-  
РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ  
И ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ПОДРОСТКОВ,  
ОБУЧАЮЩИХСЯ В СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОМ  
УЧЕБНО-НАУЧНОМ ЦЕНТРЕ**

В данной работе представлен новый взгляд на проблему изучения детско-родительских отношений подростков, обучающихся в Специализированном учебно-научном центре. Актуальность исследования заключается в необходимости учета детско-родительских отношений в формировании образовательной траектории высокомотивированных подростков и формировании положительного влияния на личностные качества подростков, обладающих признаками одаренности. В исследовании отражена специфика детско-родительских от-

ношений подростков, обучающихся в Специализированном учебно-научном центре. Описаны основных типы детско-родительских отношений подростков с признаками одаренности. Авторами выявлены взаимосвязи типов детско-родительских отношений и особенностей развития подростков.

**Горбик Ярослав Александрович**

#### **РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНОГО ОФОРМЛЕНИЯ В АНИМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Современная структура подготовки специалистов в сфере туризма и гостеприимства охватывает все большие области знаний, которые они должны усвоить в процессе учебы. Не стала исключением и музыкальная подготовка в процессе организации досуговых мероприятий. Подробно проанализированы формы и компоненты музыкального оформления анимационной деятельности: пролог, экспозиция, антракт, музыкально-драматический эпизод, номера и кода. Актуализирована роль музыки в оформлении культурных проектов. Рассмотрены некоторые аспекты и возможности включения музыкального оформления в структуру культурно-досуговой деятельности. Актуальность темы заключается в недостаточной степени методической разработанности данного направления в туризме. Проблема в отсутствии достаточного количества специалистов в данной сфере и разрозненность в плане подготовки в области высшего образования. В работе использованы материалы исследования автора и других ученых. Заострение внимания на данной проблеме позволит привлечь больший круг компетентных специалистов в данной области образования и позволит усовершенствовать процесс подготовки в вузе.

**Гутерман Лариса Александровна,  
Обухова Екатерина Игоревна,  
Савченко Юлия Васильевна,  
Шепелина Галина Викторовна**

#### **КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ С РАС С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ АРТ-ТЕРАПИИ**

Рост численности детей с расстройствами аутистического спектра за последние годы определяет необходимость поиска дополнительных эффективных средств для их социализации. Если у таких детей сохранен интеллект, они имеют право обучаться в системе инклюзивного образования. Однако, наличие у них нарушений в развитии коммуникативно-речевых действий на фоне других особенностей в развитии, препятствует освоению школьной программы. Целью данного исследования было изучение влияния применения средств арт-терапии совместно с логопедической работой на развитие коммуникативно-речевых действий. В исследовании приняло участие 15 детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра (шифр по МКБ-11 – 6A02.2). Для изучения коммуникативно-речевых действий были выбраны следующие методики (для детей с тяжелыми нарушениями речи): 1) методика на выявление коммуникативных речевых действий «Дорога к дому»; 2) методика «Матрица коммуникации»; 3) модифицированная карта «Коммуникативные способности», в основу которой была положена «Карта наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников» А.М. Щетининой, М.А. Никифоровой. В ходе коррекционно-логопедической работы использовали средства арт-терапии (методы кляксографии, пальцевой живописи, рисование мягкой бумагой, рисование на стекле, ниткография, рисование ладонями и др.), а также упражнения на развитие вербальной коммуникации. Результаты исследования показали положительную динамику в развитии коммуникативно-речевых действий у младших школьников с РАС.

**Исмаилова Лайла Магомедовна,  
Хабусиева Тамара Бековна**

**ОСОБЕННОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО  
ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ  
ГРОЗНЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО  
НЕФТЯНОГО ТЕХНИЧЕСКОГО  
УНИВЕРСИТЕТА ИМ. АКАДЕМИКА  
М.Д. МИЛЛИОНЩИКОВА**

Статья посвящена теоретическому анализу патриотического воспитания обучающихся Грозненского государственного нефтяного технического университета имени академика М.Д. Миллионщикова. Авторами представлена организация воспитательной деятельности вуза, преимущественно патриотическое воспитание студентов, слаженной работой его структурных подразделений в достижении единой цели и общих идей формирования общероссийской идентичности. Актуальность данного исследования объясняется не только причиной разрушения высоких духовных ценностей в современной молодежной среде, но и крайней востребованностью формирования политической культуры, гражданско-патриотического воспитания молодого поколения России. Сегодня в условиях геополитических и национальных проблем, международной нестабильности, очевидна необходимость воспитания чувства патриотизма у молодого поколения, в том числе и студентов. Настоящая публикация написана в рамках государственного задания на тему: «Выработка и закрепление в сознании гражданских ценностей у молодежи, в контексте федеральных и региональных аспектов (FZNU-2023-0002).

**Карантыш Галина Владимировна,  
Котова Юлия Владимировна,  
Тимофеева Наталья Владимировна,  
Шашуркина Татьяна Николаевна**

**РЕЧЕВЫЕ ИГРЫ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ  
ВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ  
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАС**

В данной статье проведен теоретический анализ по проблеме развития вербальной коммуникации у детей младшего школьного возраста с РАС. Проведена систематизация, анализ и обобщение данных литературы по вопросу использования речевых игр как способа развития вербальной коммуникации у младших школьников с РАС. В том числе, определены особенности коммуникативной деятельности, обучения и воспитания детей с РАС, а также описаны наиболее эффективные способы организации коррекционно-развивающей работы с этими детьми с использованием речевых игр. Представленные в статье данные могут быть использованы для планирования коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками с РАС, развития у них вербальной коммуникации.

**Каширская Ирина Константиновна**

**ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О БУДУЩЕМ  
СТУДЕНТОВ-ОПТИМИСТОВ  
И СТУДЕНТОВ-ПЕССИМИСТОВ**

Эмпирическое исследование посвящено изучению представлений о будущем у студентов с разным уровнем оптимизма и пессимизма. Так как оптимисты и пессимисты отличаются по личностным параметрам, ценностным ориентациям и содержанием жизненных планов, мы предположили, что студенты-оптимисты и студенты-пессимисты различаются особенностями представлений о будущем, а именно: содержанием предполагаемых событий на последующих возрастных этапах, степенью насыщенности событиями каждого периода, модальностью со-

бытий (положительная, отрицательная или нейтральная «окраска» представляемого периода), степени желаемости наступления значимого события, степени реальности наступления значимого события. В работе использовались тест на оптимизм Ч. Шейера и М. Карвера и опросник «Представление о будущем» (автор Каширская И.К.). Доказано, что существуют различия в представлениях о будущем у студентов с разным уровнем оптимизма и пессимизма. Различия выявлены в содержании и количестве планируемых событий на каждом из четырех выделенных возрастных этапах. У оптимистов представления о желаемости и доступности жизненных планов почти совпадают, у пессимистов выявлена разница между желаемым и субъективно возможным наступлением значимых событий.

**Мирнова Марина Николаевна**

**ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ  
ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ  
БИОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ  
«ШКОЛА-УНИВЕРСИТЕТ»**

В статье представлено решение проблемы формирования практико-ориентированной образовательной среды в подготовке учителя биологии в федеральном университете, проведено исследование степени заинтересованности студентов к профессиональному становлению. Выстроена и реализуется система практико-ориентированной подготовки учителя биологии и формирование профессиональной компетентности, основанная на принципе интеграции, системности, технологичности в соответствии со стандартами образования.

**Подкладова Валерия Евгеньевна,  
Рябова Марина Эдуардовна**

**ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НАПРАВЛЕННОГО  
ГОВОРЕНИЯ В ТУРИСТИЧЕСКОЙ СФЕРЕ  
НА ОСНОВЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

В статье раскрываются особенности овладения студентами неязыковых специальностей умениями профессионально-направленного говорения в туристической сфере на основе интерактивных технологий. Утверждается роль мотивации в продуктивном формировании обучающимися устной речи в туристической сфере и значимость интерактивных технологий в поддержании мотивационного аспекта на базе английского языка. Описывается специфика системы учебных действий студентов под руководством преподавателя, направленной на формирование умений профессионально-ориентированного говорения в интерактивной форме. Подчеркивается поэтапное раскрытие студентами характеризуемой практической направленностью, реалистичностью, актуальностью и соответствием потребностям и интересам обучающимися темы выбранной интерактивной формы организации учебной работы – дискуссии посредством закрепления речевых умений по смежной теме интерактивного взаимодействия, усвоении языковых навыков с помощью онлайн-приложения LMS Moodle, овладении речевыми навыками на основе содержания текста и Интернет-ресурсов по раскрываемой теме дискуссии, усвоении речевых умений на базе обобщения всех результатов интерактивного взаимодействия, осуществляемого на предыдущих этапах овладения профессионально-направленным говорением по теме дискуссии. Сделан вывод о продуктивном формировании умений профессионально-направленного говорения студентов неязыковых специальностей в рамках мотивированного обучения на основе интерактивных технологий.

**Слезко Тамара Владимировна,  
Духавнева Алла Владимировна**

**СПЕЦИФИКА ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА  
КАК ДЕТЕРМИНАНТА АГРЕССИВНОГО  
ПОВЕДЕНИЯ**

В статье рассматривается проблема агрессивного поведения подростков, которая имеет не только чрезвычайную значимость для практики воспитания и образования, но и продолжает сохранять, несмотря на интенсивность исследований, высокую степень научной актуальности. Основное внимание обращено к выделению детерминант, обуславливающих проявление агрессии. В качестве внешних детерминант, ведущих к агрессивному поведению подростков, выделены нарастающая цифровизация современного общества, чрезвычайные ситуации, неопределенность общественного бытия. Однако внимание авторов сосредоточено на обосновании обусловленности агрессивного поведения подростков внутренней (психологической) детерминанты – специфике подросткового возраста. Вследствие столкновения подростка со «сложным миром» происходит трансформация психоэмоционального состояния и сознания подростков, нравственных представлений, формируется ориентация на потребление, использование негуманных форм и методов взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Отмечается вклад в исследовании проблемы агрессивного поведения подростков Л.М. Семенюк и И.А. Фурманова, классифицировавших подростков с агрессивным поведением по группам, с выделением в качестве типобразующего признака конкретную форму агрессивного поведения, проявляемую подростком, описав при этом их личностные характеристики. Подчеркивается высокая практическая значимость материалов этих исследований, позволяющих наиболее эффективно осуществлять выбор диагностического инструментария, методов коррекции, способов педагогического взаимодействия с агрессивными подростками.

**Толстихина Елена Владимировна**

**МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ  
КОМПЕТЕНЦИЯ: НОВЫЙ ПОДХОД  
В ОБУЧЕНИИ**

Последние десятилетия человечество переживает ряд судьбоносных событий (пандемия COVID-19, изменение климата, стремительные политические события в разных частях мира), выступающие причиной и следствием мировой трансформации. Вопросы идентичности, культуры и коммуникации, интеграции стран наполняются новыми фундаментальными смыслами. В сложившихся условиях и в ответ на новые вызовы исследование процессов межкультурной коммуникации не только претерпевает переосмысление, но и помогает понять и реализовать новые принципы общения между представителями сходных и разных культур: стран, национальных групп, религиозных убеждений, профессий, социальных групп и т.д.

**Трач Анастасия Сергеевна**

**ЭФФЕКТИВНЫЕ СПОСОБЫ  
ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ  
СТУДЕНТОВ ПРОДВИНУТОГО УРОВНЯ  
В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

Обучение английскому языку студентов продвинутого уровня недостаточно изучено и систематизировано на данный момент, так как основная масса студентов, поступающих в вуз, обладает средним уровнем. Работа со студентами продвинутого уровня обладает рядом особенностей: повышенная мотивация к обучению, требовательность к себе и преподавателю, осознание своих сильных

и слабых сторон, скорость усвоения нового материала. На кафедре иностранных языков инженерно-технологической академии в Южном федеральном университете при работе со студентами продвинутого уровня учитываются эти особенности и применяются эффективные способы обучения, подробно описанные в статье: отсутствие опоры на родной язык даже в ситуациях, связанных с организационными моментами; ролевые игры и создание ситуаций, где необходимо применять английский язык для решения коммуникативных задач; использование дневниковых записей и блогов с возможностью обратной реакции и так далее. Опора на коммуникативный подход и преобладание дискуссионных форм работы, использование широкого разнообразия заданий, стимулирующих студентов к практическому использованию языка помогают эффективно развивать коммуникативные навыки студентов продвинутого уровня.

**Шоган Владимир Васильевич,  
Ковалев Валерий Валерьевич**

**ГЛУБИННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ  
И ВОСПИТАНИЯ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ  
НАПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ  
ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ  
ИХ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ**

В настоящее время развитие субъектности личности обучающегося в процессе формирования гражданской ответственности является одной из ключевых проблем современной педагогики. Изучение феномена субъектности в отечественной и зарубежной науке дает понимание того, что решение данной проблемы может быть осуществлено за счет развития самостоятельности и агентной вовлеченности обучающегося в процесс формирования гражданской ответственности. Это, в свою очередь, ориентирует исследователей на изменение не только в нормативно-правовой системе школьного образования, но и в его теории и практике, заставляя обратиться к драйверам развития деятельной, мотивационной и психоэмоциональной основ данного субъекта. Одним из теоретических направлений, где комплексно представлены эти драйверы, является глубинная технология обучения и воспитания. Представлены ключевые положения глубинной технологии обучения и воспитания, как средства практической реализации событийного подхода к формированию гражданской ответственности. На основе положений данной технологии произведен анализ компонентной структуры субъектности, который позволяет рассматривать развитие свободного коммуникативного пространства в качестве одного из целевых ориентиров развития субъектности. В статье выявлены основные направления развития субъектной самостоятельности. Данные направления позволяют создать оптимальные условия для формирования гражданской ответственности обучающихся средней общеобразовательной школы, как субъектов самостоятельного действия, а также актуализировать значимость данного действия. Это позволяет концептуально развить методологический принцип субъектности, определенный в глубинной технологии обучения и воспитания, а также определить практические условия агентной вовлеченности школьников в их личностный процесс развития гражданской ответственности.

**Эпова Надежда Павловна,  
Тринитатская Ольга Гавриловна**

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ  
СИСТЕМЫ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО  
СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ  
В УСЛОВИЯХ НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
РЕАЛЬНОСТИ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ  
РЕГУЛЯТИВЫ И ВЕДУЩИЕ ПОДХОДЫ**

В статье обосновывается актуальность исследования проблемы выявления методологических регулятивов и ведущих подходов к проектированию реги-

ональной системы научно-методического сопровождения педагогов с целью непрерывного повышения профессионального мастерства в условиях новой образовательной реальности. Дается характеристика образовательной реальности, современных трансформационных процессов в отечественной системе образования, связанных с реализацией стратегий национальной системы учительского роста, формирования единого образовательного пространства и единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров. Авторы анализируют структурно-содержательные изменения в системе дополнительного профессионального образования педагогов, особенности внедрения единых методических подходов к обеспечению непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов. В результате исследования обоснована необходимость выявления совокупности методологических регулятивов и ведущих подходов к организации системы научно-методического сопровождения педагогов с целью непрерывного повышения профессионального мастерства в условиях новой образовательной реальности.

**Alekseeva Irina V.,  
Lysenko Svetlana A,  
Bulba Anastasia N.**

FEATURES OF CREATIVE THINKING  
OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN  
AT FINE AND DECORATIVE ARTS CLASSES

*Keywords:* pedagogy, development, creative,  
creative thinking.

The article presents a theoretical study into some features of creative thinking of primary school pupils fostered during fine and decorative arts classes where drawing is considered as a way to develop students' creativity. The authors define the concepts of out-of-the-box and creative thinking. According to the paper, combining the above mentioned two types of thinking in any kind of creative and visual activity enables students to achieve better results. Only combination of creative and out-of-the-box thinking allows students to obtain deep knowledge of the humanitarian, artistic and creative foundations of visual and decorative arts.

**Artemova Yulia V.**

WAYS OF INCREASING EFFECTIVENESS  
OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES  
TO ADULTS

*Keywords:* andragogy, teaching foreign languages  
to adults, a foreign language, principles of adult  
education, teaching method.

The article examines some obstacles and psychological barriers that adult learners face while mastering a foreign language and provides practical recommendations that will help teachers both to avoid mistakes and encourage adults during the whole course of studies. The aim of the work is to identify the problems encountered by students and teachers of language courses and provide recommendations for improving teaching effectiveness based on andragogical principles. The scientific novelty of the research is the development of components of teaching foreign languages to adults, taking into account andragogical principles. The author shares research findings on the ways to enhance language teaching to adult students, considering the methodological features of adult education, such as: motivation, independent learning, life experience, purposeful learning, mutual respect, and practical application of knowledge by adults.

**Bakaeva Irina A.**

CONNECTION BETWEEN THE TYPE  
OF CHILD-PARENT RELATIONSHIPS  
AND PERSONAL QUALITIES  
OF ADOLESCENTS STUDYING  
AT THE SPECIALIZED EDUCATIONAL  
AND SCIENTIFIC CENTER

*Keywords:* child-parent relations; specialized  
educational and scientific center; family; teen-  
ager; parents; gifted child; teenager with signs of  
giftedness, personal characteristics of a teenager.

This paper takes a new look at the problem of child-parent relationships of adolescents who study at the Specialized Educational and Scientific Center of SFU. The relevance of the study lies in the need to take into account child-parent relations while designing individual educational trajectories for highly motivated

---

teenagers and increasing a positive impact on personal qualities of adolescents with signs of giftedness. The article covers specific aspects of child-parent relationship of adolescents who study at the Specialized Educational and Scientific Center. The main types of child-parent relationships of adolescents with signs of giftedness are described. The author has identified the interrelationships between the type of child-parent relationships and the peculiarities of adolescent development.

**Epova Nadezhda N.,  
Trinitatskaya Olga G.**

DESIGNING A REGIONAL SYSTEM  
OF SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL  
SUPPORT FOR TEACHERS  
IN THE CONDITIONS OF THE NEW  
EDUCATIONAL REALITY: METHODOLOGICAL  
REGULATIONS AND LEADING APPROACHES

**Keywords:** new educational reality, unified federal support system, regional system of scientific and methodological support, regional methodological assets, teachers' professional skills, methodology of pedagogical activity, methodological regulations, design.

The article raises the issue of identifying methodological regulations and leading approaches to designing a regional system of scientific and methodological support for teachers aimed continuously improving professional skills in the conditions of the new educational reality. The authors dwell on educational reality, modern transformation processes in the national education system related to the implementation of strategies for the national system of teacher growth, the formation of the unified educational space and the unified federal system of scientific and methodological support for teaching staff and management personnel. The authors analyze the structural and content changes in the system of additional professional education for teachers, introduction of the unified methodological approaches to ensure the continuous improvement of professional skills of teachers. As a result of the study, the need to identify a set of methodological regulations and leading approaches to organizing a system of scientific and methodological support for teachers aimed at continuously improving professional skills in the conditions of the new educational reality is substantiated.

**Gorbik Yaroslav A.**

THE ROLE OF BACKGROUND MUSIC  
IN WORK OF AN ENTERTAINER

**Keywords:** background music, cultural and leisure activities, sound score, music art functions.

The modern system of training specialists in the field of tourism and hospitality covers all large areas of knowledge and skills that they must master in the course of studies. Musical training as part of organizing leisure activities is no exception. The article covers forms and components of musical support in entertaining activities: prologue, exposition, intermission, musical and dramatic episode, numbers and codes. The author dwells on the role of music in the design of cultural projects. Some aspects and possibilities of including music in the structure of cultural and leisure activities are considered. The relevance of the topic is connected with insufficient methodological development of this area in tourism. The problem lies in the lack of good specialists in this field and inconsistent preparation in higher education. The article is based on the research findings of the author and other scientists. According to the author, focus on the issue under study will enable to attract more specialists into the above mentioned area of education and enhance education quality.

**Guterman Larisa A.,  
Obukhova Ekaterina I.,  
Savchenko Yulia V.,  
Shepelina Galina V.**

**CORRECTIONAL SPEECH THERAPY WORK  
ON FORMATION OF COMMUNICATIVE  
SPEECH ACTIONS IN CHILDREN  
WITH ASD VIA ART THERAPY**

**Keywords:** children of primary school age with autism spectrum disorders, communication skills, correctional speech therapy, art therapy tools.

The increase in the number of children with autism spectrum disorders in recent years determines the need to find additional effective means for their socialization. If such children have intact intelligence, they have the right to study in the inclusive educational system. However, the presence of violations in the development of communicative speech actions against the background of other developmental features prevents them from mastering the school curriculum. The purpose of this research is to study the influence of art therapy tools combined with speech therapy work on the development of communicative speech actions. The study involved 15 children of primary school age with autism spectrum disorders (ICD-11 code – 6A02.2). To study communicative speech actions, the following methods were chosen (for children with severe speech impairments): 1) method for identifying communicative speech actions “The Way Home”; 2) “Communication Matrix” technique; 3) a modified map “Communicative abilities” based on the “Observation map of manifestations of communicative abilities in preschool children” by A.M. Shchetinina, M.A. Nikiforova. During the correctional and speech therapy work, art therapy tools were used (methods of blotography, finger painting, drawing with soft paper, drawing on glass, threadography, palm painting, etc.), as well as exercises aimed at development of verbal communication. The results of the study showed positive dynamics in the development of communicative speech actions of primary schoolchildren with ASD.

**Ismailova Laila M.,  
Khabusieva Tamara B.**

**FEATURES OF PATRIOTIC EDUCATION  
OF STUDENTS OF GROZNY STATE OIL  
TECHNICAL UNIVERSITY NAMED AFTER  
ACADEMICIAN M.D. MILLIONSHCHIKOV**

**Keywords:** values, patriotism, citizenship, state, education, all-Russian identity, young generation, students, all-Russian patriotism, society

The article is devoted to theoretical analysis of patriotic education of students of Grozny State Oil Technical University named after academician M.D. Millionshchikov. The authors describe moral instruction at the university, in particular, the patriotic education of students, the coordinated work of its structural units in achieving a common goal and common ideas for shaping the all-Russian identity. The relevance of this study is explained not only by ruining of high spiritual values in the modern youth environment, but also by the extreme demand for development of political culture, civic and patriotic education of the younger generation in Russia. Today, in the context of geopolitical and national problems, international instability, the need to foster a sense of patriotism among the younger generation, including students, is obvious. The article has been written within the framework of the state assignment on the topic: “Development and consolidation of civic values among young people in the context of federal and regional aspects” (FZNU-2023-0002).

---

**Karantysh Galina V.,  
Kotova Yulia V.,  
Timofeeva Natalia V.,  
Shashurkina Tatiana N.**

**SPEECH GAMES AS A METHOD  
FOR DEVELOPING VERBAL COMMUNICATION  
IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN WITH AUTISM**

**Keywords:** autism, primary school children, verbal communication, speech games

This article provides a theoretical analysis on the problem of development of verbal communication in autistic children of primary school age. Systematization, analysis and generalization of scientific data on the use of speech games as a way to develop verbal communication in primary schoolchildren with autism were carried out. In particular, the authors cover some features of communicative activity, moral instruction and education of children with autism, as well as the most effective ways of organizing correctional and developmental work with these children using speech games. The data presented in the article can be used to plan correctional and developmental work with primary schoolchildren with autism aimed at development of their verbal communication.

**Kashirskaya Irina K.**

**IDEAS OF OPTIMISTIC AND PESSIMISTIC  
STUDENTS ABOUT THE FUTURE**

**Keywords:** time perspective, psychological time, modality of ideas, correlation of reality and desirability of life plans, optimism, pessimism.

The empirical research is devoted to the study into ideas about the future of students with different levels of optimism and pessimism. Since optimists and pessimists differ in personal parameters, values and life plans, the author assumes that optimistic and pessimistic students differ when it comes to their ideas about the future, namely: the content of expected events at certain age stages, degree of events saturation at each period, the modality of events (positive, negative or neutral coloring of the represented period), the degree of desirability of the occurrence of a significant event, the degree of reality of the occurrence of a significant event. The following methods were used in the work: 1. Test for optimism Ch. Scheyer and M. Carver, 2. Questionnaire "Idea of the future" (by Kashirskaya I.K.). According to the article, there are certain differences in the ideas about the future among students with different levels of optimism and pessimism. Differences were revealed in the content and number of planned events at each of the four selected age stages. Optimists have almost the same ideas about the desirability and accessibility of life plans, pessimists have revealed the difference between the desired and subjectively possible occurrence of significant events.

**Mirnova Marina N.**

**PRACTICE-ORIENTED TRAINING OF A FUTURE  
BIOLOGY TEACHER IN A SCHOOL-UNIVERSITY  
EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

**Keywords:** practice-oriented training, biology teacher, student intern, educational environment, professional competence, professional competencies, employer, project, teaching internship.

The author of the article suggests a solution to the problem of creating a practice-oriented educational environment in the preparation of a biology teacher at a

federal university. The paper is based on findings of a research into the degree of interest of students in professional development. The author described the system of practice-oriented training for biology teachers aimed at development of professional competence based on the principle of integration, consistency, and technological tools in accordance with educational standards that has been worked out and is being implemented.

**Podkladova Valeria E.,  
Ryabova Marina E.**

DEVELOPING PROFESSIONALLY SIGNIFICANT  
SPEAKING SKILLS IN THE SPHERE  
OF TOURISM VIA INTERACTIVE  
TECHNOLOGIES

**Keywords:** professionally oriented speaking skills, tourism sphere, students of non-linguistic specialties, motivation, interactive technologies

The article covers some aspects of developing professionally oriented speaking skills by students of non-linguistic majors in the sphere of tourism based on interactive technologies. The authors dwell on the role of motivation in the productive oral speech and the importance of interactive technologies in maintaining the motivational aspect of learning English. The article describes the system of tasks under the guidance of a teacher, aimed at development of professionally oriented speaking skills in an interactive form. According to the article, classroom stage by stage guided discussion appears to be an effective way of interactive work characterized by practical focus, realistic and topical nature, meeting the needs and interests of students. It enables to consolidate speech skills on a particular topic of interactive interaction by mastering language skills via online application LMS Moodle, mastering speech skills based on the content of the text and Internet resources on the topic of discussion. The authors make the conclusion about the productive way of shaping professionally oriented speaking skills of students of non-linguistic majors within the framework of motivational learning based on interactive technologies.

**Shogan Vladimir V.,  
Kovalev Valerij V.**

DEEP TECHNOLOGY OF TEACHING  
AND MORAL INSTRUCTION  
AS A METHODOLOGICAL DIRECTION  
FOR DEVELOPMENT OF SUBJECTIVITY  
OF SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS  
OF DEVELOPING THEIR CITIZENSHIP

**Keywords:** deep technology of teaching and moral instruction, citizenship, subjectivity, independence, agent involvement, contemplation, intellectual insight, revelation, volition, life creation.

Currently, development of the subjectivity of the student's personality in the process of forming citizenship is one of the key problems of modern pedagogy. The study into phenomenon of subjectivity in national and foreign science provides an understanding of how the solution to this problem can be implemented through the development of independence and agent involvement of the student in the process of forming citizenship. This, in turn, encourages researchers to change not only the regulatory and legal system of school education, but also its theory and practice, forcing them to turn to development drivers, i.e. active, motivational and psycho-emotional foundations of this subject. According to the authors, one of the theoretical areas where these drivers are comprehensively presented is the deep technology of

teaching and moral instruction. The key provisions of the deep technology may be employed as a means of practical implementation of the co-existential approach to fostering citizenship. Based on the provisions of this approach, the authors analyze structure of subjectivity which allows considering development of a free communicative space as one of the targets for the development of subjectivity. The article identifies the main directions in the development of subjective independence. These directions make it possible to create optimal conditions for fostering citizenship of secondary school students as subjects of independent actions, as well as to actualize the importance of these actions. This allows the authors to work out the methodological principle of subjectivity, defined in the deep technology of teaching and moral instruction, as well as to describe the practical conditions for the agent-based involvement of schoolchildren in their personal process of citizenship development.

**Slezko Tamara V.,  
Dukhavneva Alla V.**

#### SPECIFICS OF ADOLESCENCE AS AGGRESSIVE BEHAVIOR DETERMINANT

**Keywords:** adolescence, psychological problems of adolescence, adolescence crisis, aggressive behavior, groups of adolescents of aggressive behavior, forms of aggressive behavior, determinant.

The article examines the problem of aggressive behavior of adolescents, which is not only extremely important for education and moral instruction, but also, despite the intensity of research, continues to be of high scientific relevance. The main attention in the research is paid to the determinants that cause manifestation of aggression. The increasing digitalization of modern society, emergencies, and uncertainty of social existence are highlighted as external determinants that lead to aggressive behavior of adolescents. The authors also cover conditioning of aggressive behavior of adolescents by an internal (psychological) determinant – the specifics of adolescence. As a result of the teenager's collision with the "complex world", the psycho-emotional state and consciousness of adolescents, moral ideas are transformed, an orientation towards consumption is formed, the use of inhumane forms and methods of interaction with peers and adults. The authors describe contribution of L.M. Semenyuk and I.A. Furmanova to the study of the problem of aggressive behavior of adolescents who classified adolescents with aggressive behavior into groups, based on identification of a specific form of aggressive behavior manifested by a teenager as a type-forming feature, describing their personal characteristics. The authors emphasize that the research materials make it possible to effectively select diagnostic tools, correction methods and methods of pedagogical interaction with aggressive adolescents.

**Tolstikhina Elena V.**

#### COMPETENCE IN INTERCULTURAL COMMUNICATION: A NEW APPROACH TO TEACHING

**Keywords:** intercultural communication, polarization of intercultural communication, identity in intercultural communication.

In recent decades, humanity has been experiencing a number of fateful events (the Covid-19 pandemic, climate change, rapid political events in different parts of the world) which are the cause and consequence of global transformation. According to the article, issues of identity, culture and communication, integration of countries are filled with new fundamental meanings. The author claims that in the current conditions and in response to new challenges, the study of intercul-

tural communication processes is not only undergoing a rethink, but also helps to understand and implement new principles of communication between representatives of similar and different cultures: countries, national groups, religious beliefs, professions, social groups, etc.

**Trach Anatsiya S.**

**EFFECTIVE WAYS OF TEACHING ENGLISH  
TO ADVANCED STUDENTS  
AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY**

**Keywords:** advanced level of English, communicative approach in foreign language teaching, role-play, home reading, blogging, teaching writing skills.

According to the author of the article, teaching English to advanced level students is not studied and systematized enough these days, as most students who enter the university have intermediate level. Work with advanced level students has a number of features, such as high motivation for learning, high standards for themselves and the teacher, awareness of their strengths and weaknesses, the speed of processing new material. The Department of Foreign Languages of the Academy of Engineering and Technology at Southern Federal University takes these features into account when working with advanced students and uses effective teaching methods described in detail in the article. The paper mentions the following teaching principles: no reliance on the native language even in situations related to classroom management; role-playing and creating situations where it is necessary to use English to solve communicative tasks; using diary entries and blogs with feedback and so on. According to the author, reliance on the communicative approach and prevalence of discussion forms of work, use of a wide variety of tasks that stimulate students to practically use language help to effectively develop the communicative skills of advanced students.

**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,  
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ  
И ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Шоган В.В., Ковалев В.В.** Глубинная технология обучения и воспитания как методологическое направление развития субъектности школьников в процессе развития их гражданственности
- **Толстихина Е.В.** Межкультурная коммуникативная компетенция: новый подход в обучении
- **Эпова Н.П., Тринитатская О.Г.** Проектирование региональной системы научно-методического сопровождения педагогов в условиях новой образовательной реальности: методологические регулятивы и ведущие подходы

УДК 373.1; 37.026  
DOI 10.18522/2658-6983-2023-10-25-33

**Шоган В.В.,  
Ковалев В.В.**

## **ГЛУБИННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ИХ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ**

**Ключевые слова:** глубинная технология обучения и воспитания, гражданственность, субъектность, самостоятельность, агентная вовлеченность, созерцание, интеллектуальное озарение, откровение, воление, жизнотворчество.

Проблема развития субъектности личности обучающегося является одной из наиболее значимых в современной педагогической науке. Суть этой проблемы заключается в необходимости педагогической теории и практики быть ориентированными на личностное развитие обучающегося, как субъекта образовательного и воспитательного процесса.

Переход российской системы основного общего и среднего образования на новые Федеральные государственные образовательные стандарты, актуализирует вопросы, связанные с развитием субъектности учащихся. В связи с этим необходимо определять методологические принципы и рассматривать педагогические условия, обеспечивающие развитие субъектности учащихся в процессе образования.

Рассматривая субъектность обучающегося, как предмет междисциплинарных научных дискуссий последних лет, авторы данной статьи солидарны с дефиницией М.Д. Диковой. Данная дефиниция раскрывает понятие «субъектность», как «способность сознательно инициировать свою деятельность, преодолевать внешние и внутренние противоречия (противодействия), препятствующие ее успешной реализации, и, соответственно, получению наилучших результатов» (Дикова, 2012). По этой причине развитие субъектности обучающегося неразрывно связано с развитием его самостоятельности, так как именно самостоятельность дает субъекту возможность осознанно осуществлять свою деятельность и нести за нее ответственности на основе цельного мировоззрения.

В настоящее время проблема развития субъектности развивается в

двух направлениях. Доминирующим является направление, в котором приоритет отдается развитию деятельной составляющей субъектности в аспектах изучения агентной вовлеченности (Я.И. Кузьминов, П.С. Сорокин, И.Д. Фрумин) (2019), развитию самостоятельного действия (П.А. Гавриленко) (2022) и т.д. Вместе с тем весьма значимым является психоэмоциональное направление, получившее свое развитие в работах А.В. Брушлинского (2003), В.И. Слободчикова, Е.И. Исаева (2014). Согласно данному направлению, приоритет отдается развитию субъектности на чувственной основе, то есть развитию совести при педагогическом моделировании ситуаций жизненного выбора (Слободчикова и др., 2014).

По этой причине очевидной становится необходимость разработки методологического принципа субъектности в теоретической педагогике и его реализации в педагогической практике. Это позволит определить педагогические условия, обеспечивающие стремление школьников быть субъектом культуры, социально-политического пространства и собственной жизни в процессе формирования гражданской ответственности.

Отмечая значимость разработки и реализации методологического принципа субъектности в педагогике, П.С. Сорокин и И.Д. Фрумин отмечают, что так как школа выполняет роль агента социализации обучающегося в процессе гражданского воспитания обучающегося, особую актуальность сегодня будут иметь научные дискуссии по вопросам трансформирующей агентности т.е. «действий, которые не воспроизводят структуры и не реагируют на структурные изменения в

заданном ими же русле, но при этом оказывают на них проактивное воздействие, направляя их развитие» (Сорокин и др., 2022).

Цель настоящей работы – определить основные положения, составляющие методологический принцип субъектности обучающегося, обосновать востребованность данного принципа, сфокусированного на развитии самостоятельности учащихся и повышении их агентной вовлеченности учащихся в процесс образования.

Достижение данной цели предполагает решение следующих задач:

- анализ научной литературы по проблемам субъектности и формирования гражданской ответственности;
- анализ компонентов субъектности в глубинной технологии обучения и воспитания;
- выявление основных направлений развития субъектной самостоятельности в процессе формирования гражданской ответственности обучающегося (на основе глубинной технологии обучения и воспитания).

Изучение феномена субъектности является одним из драйверов педагогической мысли на протяжении всего ее существования. В настоящее время теоретико-методологическое развитие категории «субъектность» осуществляется на основе двух традиций, заложенных в педагогике и психологии. Первая традиция была заложена Л.С. Выготским, К. Роджерсом и др. Она предполагает психоэмоциональную доминанту субъектности. Субъектность при этом рассматривается как развитие высших психических функций, рефлексии (Л.С. Выготский) (2005). Вторая традиция была заложена в работах С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева,

А.Г. Асмолова и др. В самом общем виде эта традиция основана на доминанте деятельностного начала и позиционирует субъектность как возможность «самостоятельно и инициативно выбирать свой жизненный путь» (С.Л. Рубинштейн) (2003).

Подчеркнем, что на развитие субъектности и самостоятельности учащихся направлены изменения в федеральных государственных стандартах основного общего (Федеральный..., URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/>) и среднего общего образования (Федеральный..., URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/>), производимые в последнее время. С одной стороны, ожидаемые личностные результаты обновленных ФГОС ориентированы на развитие у обучающихся готовности к самостоятельности и личностному самоопределению. С другой стороны, данные образовательные стандарты устремлены к национальному воспитательному идеалу России, определенному в примерной рабочей программе воспитания для общеобразовательных организаций (Примерная рабочая..., 2022), где гражданское воспитание является одним из направлений личностных результатов, что синхронизирует процессы формирования гражданственности и развития субъектности обучающихся в современной российской средней общеобразовательной школе.

Говоря о гражданственности, следует определить ее характерные черты. Сделанный авторами данной статьи анализ понятия «гражданственность», позволяет выявить такие его аспекты, как: 1) устойчивая интегративная качественная характеристика

личности отражающая цели гражданского воспитания. (Гнездилова, 2013); 2). показатель нравственной, политической и правовой культуры личности, ее разумного использования своих гражданских прав, точного соблюдения и уважения законов страны (Рябова, 2010); 3) готовность личности проявлять свои гражданские качества: патриотизм, гражданский долг, гражданскую ответственность, гражданскую совесть) (Черкесова, 2013). Формирование гражданственности является главным целевым ориентиром гражданского воспитания. Именно по этой причине многие отечественные исследователи, такие, как Л.С. Подымова, В.А. Слостенин (2023); Н.К. Сергеев, Н.М. Борытко (2015) определяют понятие «гражданское воспитание», как процесс формирования гражданственности.

В реалиях современного времени развитие субъектности обучающегося становится приоритетной государственной задачей, направленной на воспитание в школе активного и инициативного гражданина, любящего свое Отечество, способного и готового действовать в его интересах, добросовестно выполняя конституционные обязанности гражданина России.

Один из способов решения данной задачи в отечественной педагогике представлен в глубинной технологии обучения и воспитания, разработанной В.В. Шоганом. В рамках данного теоретического направления в педагогике, предлагается иной взгляд на компонентную основу субъектности личности обучающегося в процессе развития гражданственности.

Разработанная В.В. Шоганом глубинная технология обучения и вос-

питания основана на развертывании экзистенциальных диалогов (коммуникациям между педагогом и обучающимися, основанную на обмене личными смыслами и переживаниями) в специально создаваемых пространствах урочной и внеурочной деятельности. Данная коммуникация создает условия для проживания учащимся опыта будущей взрослой жизни, перехода от имманентных глубинных состояний к жизненным реалиям (Шоган и др., 2023).

Глубинная технология обучения и воспитания является одним из средств практической реализации событийного подхода к формированию гражданской ответственности, разработанному такими учеными, как В.И. Слободчиков (2010), В.И. Тюпа (2010) и др. Событийный подход основан на понимании процесса гражданского воспитания как «живого», происходящего от непосредственного взаимодействия педагога и обучающихся. Понятийный анализ ключевых структурных единиц событийного подхода, сделанный Г.Е. Соловьевым, позволяет определить событие, как акт совместного педагогического действия, отличающийся значимостью и включенностью в него всех участников: эмоциональной (общие переживания и эмоции) и де-

ятельностной (общий интерес и цели деятельности, совместные действия, общий результат) (Соловьев, 2009).

Данное теоретическое направление развивает положения концепции агентной вовлеченности субъекта, разработанной Дж. Ривом (2013). Это позволяет рассматривать агентность в качестве самостоятельного типа вовлеченности обучающегося в процесс образования и воспитания, а также определить ее принципиальную значимость, которая заключается в потенциальной возможности обучающегося формировать среду, поддерживающую его образовательный и воспитательный процесс, самостоятельно, делая его лично значимым.

Компонентная основа субъектности личности обучающегося, разработанная в глубинной технологии обучения и воспитания направлена на развитие экологической культуры и патриотизма, креативного мышления, коммуникативных навыков творческого потенциала, творческого потенциала, опыта рефлексии (Шоган, 2018).

Она состоит из пяти взаимосвязанных компонентов: созерцания, интеллектуального озарения, откровения, волеия и жизнетворчества. Рассмотрим данные компоненты, представленные на рисунке 1.

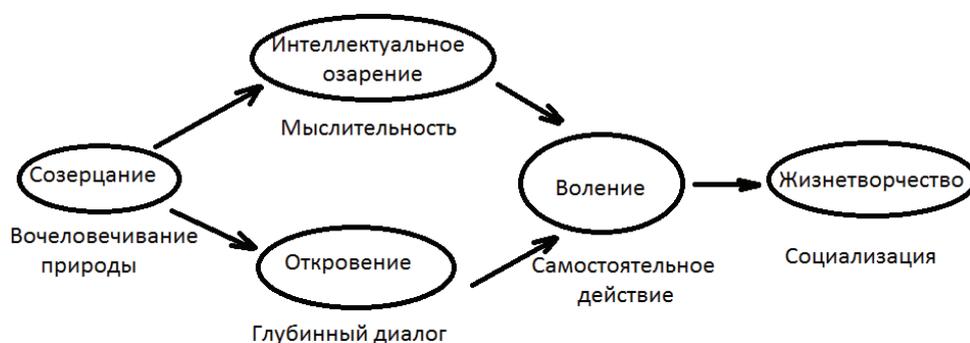


Рис. 1. Компоненты субъектности в глубинной технологии обучения и воспитания В.В. Шогана

Первым компонентом субъектности является созерцание. Созерцание, это, прежде всего, психоэмоциональный контакт с природой, направленный на развитие у субъекта чувства сопричастности к ней.

Практическая реализация данного компонента позволяет отражать угрозы стихийной глобализации, основанной на «стирании культурных и потребительской массовой культуре» (Коротец, Никулина, 2007). Эта реализация осуществляется посредством развития экологического мировоззрения обучающихся: бережного отношения к природе, как к значимой ценностной составляющей Родины.

Вторым важнейшим компонентом субъектности является интеллектуальное озарение. Задачей данного компонента является развитие креативного мышления субъекта за счет активизации мыслительных операций, идущих от истоков сознания, от чистой мысли, не подверженной социальным стереотипам.

Третий компонент субъектности – это «откровение». В теоретико-методологическом плане основой этого компонента является развитие положений концепций диалогового взаимодействия, созданной Пауло Фрейре и предполагающей развитие коммуникативной свободы субъекта образования за счет его искренности (Freire, 1994). Этот компонент предполагает открытый характер, взаимные откровения педагога и учащихся как субъектов диалогового процесса, стремление всех субъектов диалога получать новую информацию. Включение всех учащихся в диалоговый процесс позволяет развитие их субъектности с развитием критического мышления посредством осмысления информации на личностном уровне.

Далее можно говорить о волеении как о синтетическом компоненте чувственного опыта субъекта, который имеет отношение к его самостоятельному творческому действию на основе волеизъявления. Волеение представляет собой механизм, который переводит опыт глубинной чувственности в реальную жизнь посредством творческой активности субъекта образования и воспитания. По сути своей волеение является драйвером агентной вовлеченности субъекта в образовательную и воспитательную деятельность.

Наконец, пятым компонентом субъектности в глубинной технологии обучения и воспитания является жизнетворчество. Данный компонент основан на обращенности субъекта к глубинам своего ценностно-смыслового переживания, позволяя произвести самоанализ и своевременную коррекцию своего жизненного пути в ходе социализации личности, как акта формирования ее гражданственности (в коммуникативных, либо солидаристских практиках). На основе рассмотренных нами компонентов субъектности в глубинной технологии обучения и воспитания создается методологический принцип субъектности.

Методологический принцип субъектности в глубинной технологии обучения и воспитания основан на том, что в настоящее время развитие субъектности обучающегося основано на преодолении вызовов цифровых технологий за счет развития рефлексии (Шоган, 2018).

Это позволяет нам в рамках методологического принципа субъектности, определенного в глубинной технологии обучения и воспитания, определить три направления развития

субъектности в процессе обучения и воспитания, выявленные в данной работе.

Первое направление основано на дискурсивном подходе к изучению каждого учебного предмета. Данное направление развивает принцип релевантности, выделенный Е. Щегловым в рамках дискурсивного подхода к социальной коммуникации (Schegloff, 1992). Согласно данному принципу для каждого субъекта социальной коммуникации существует значительное количество категорий категоризации понятий, событий, явлений и процессов, но при этом значимой является релевантная категория, основанная на его жизненном опыте. По этой причине процесс формирования гражданственности позиционируется как коммуникативная интеракция, основу которой составляет комплекс личностно-значимых категорий субъекта, а задачей педагога является соблюдение принципа релевантности при включении личностного опыта субъекта образования в язык учебного предмета.

Второе направление представляет собой «бумеранг личностного опыта» субъекта. Его суть заключается в том, что процесс формирования гражданственности выстраивается на основе личностного опыта субъекта, затем, в процессе раскрытия дескрипторов, этот опыт наполняется предметным содержанием, обогащаясь новыми чувствами, ценностями и смыслами в процессе проживания субъектом его бытности обучающегося. Под понятием «дескриптор» понимается лексическая единица (слово, словосочетание), служащая для описания основного смыслового содержания темы учебного занятия или раздела

(Hashimoto, 2010). На завершающем этапе данного направления происходит возврат этих чувств, ценностей и смыслов в реальность личностного опыта субъекта.

Наконец, третье направление основано на персонификации субъекта образования и воспитания. Его цель заключается в организации направленного самостоятельного действия субъекта образования к персоне. Под персоной в данном случае понимается реальная историческая личность (государственный деятель, писатель, ученый и т.д.), либо литературный герой, судьба которого является релевантной категорией субъекта, но при этом направленное движение к которой будет формировать его гуманистическое и экологическое мировоззрение.

В глубинной технологии обучения и воспитания сам субъект образования выбирает объект для подражания, а направление движения к этому объекту усиливает его агентную вовлеченность в процесс формирования гражданственности на уровне личностной мировоззренческой релевантности. Педагогическая задача при этом состоит в вызове, в субъекте образования, ученике тех подражательных тенденций, которые присущие только ему, человеку из определенной семьи, определенного этноса, в определенном возрасте. По этой причине задача эта является гибкой по своей сути и ориентируется на подражательный заказ субъекта образования.

Таким образом, проведенный в статье анализ феномена субъектности школьников с позиции глубинной технологии обучения и воспитания мы считаем важным шагом на пути

к пониманию школы как пространства в процессе формирования гражданственности обучающегося как субъекта образования и социальных отношений.

Мы полагаем, что нам удалось указать на важное противоречие. Федеральные государственные стандарты последних лет и многочисленные педагогические исследования, как правило, ориентированы только на обеспечение деятельной составляющей развития субъектности личности обучающегося. При этом развитие психоэмоциональной сферы, формирующей весьма значимую чувственную основу субъектности, в основном остаются вне указанного поля зрения.

По этой причине фокус изучения субъектности с позиции глубинной технологии обучения и воспитания ориентирован на интеграцию исследований в области педагогики, психологии и социологии, необходимых для повышения эффективности данного процесса. Данная интеграция необходима для целостного развития субъекта образования в условиях вызовов современности. Поэтому, на наш взгляд, значимым в статье является выявление основных направлений развития субъектности обучающихся, что создает условия для их агентной вовлеченности в процесс гражданского воспитания, а также предполагает творческий вклад в данный процесс. Одновременно с этим создается потенциальная возможность развить в коммуникативной образовательной практике свободу слова и искренность субъекта как равноправного диалогового партнера.

#### Литература

1. *Брушлинский А. В.* Субъект: мышление, учение, воображение. М.: МПСИ, 2003. 408 с.
2. *Выготский, Л.С.* Педагогическая психология. М.: АСТ, 2005. 672 с.
3. *Гавриленко П.А.* Изменения в представлениях и практиках школьных учителей как основа для самостоятельного действия подростка. Институциональный подход // Психологическая наука и образование. 2022. Том 27. № 3. С. 39–49.
4. *Гнездилова П.А.* Влияние социокультурной среды и образовательного пространства на формирование гражданственности современной молодежи // Ценности и смыслы. 2013. № 6. С. 37–43.
5. *Дикова М.Д.* Развитие психологии в системе комплексного человекознания. Ч. 2. М.: Институт психологии РАН, 2012. С. 214–217.
6. *Коротец И.Д., Никулина М.А.* Экологическое мировоззрение эпохи стихийной глобализации. Ростов-на-Дону: Ростиздат, 2007. 115 с.
7. *Подымова Л.С., Сластенин В.А.* Педагогика. М.: Юрайт, 2023. 246 с.
8. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций 2022 (протокол от 23 июня 2022 г. № 3/22). URL: <https://институтвоспитания.рф/programmy-vospitaniya/programma-vospitaniya-dlya-obshcheobrazovatelnykh-organizatsiy/>
9. *Рубинштейн, С.Л.* Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003. 508 с.
10. *Рябова Н.Е.* Формирование системы ценностных отношений подростков к себе как фактор формирования гражданственности // Вестник МГУКИ. 2010. № 1. С. 98–103.
11. *Сергеев Н.К., Борытко Н.М.* Воспитание гражданской позиции // Известия ВГПУ. 2015. №3 (98). С. 16–22.
12. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Введение в психологию субъективности. М.: Изд-во ПСТГУ, 2014. 359 с.
13. *Слободчиков В.И.* Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования // Известия Саратовского университета. Серия «Акмеология образования. Психология развития». 2010. № 2. С. 3–8.
14. *Соловьев Г.Е.* Событийный подход в воспитании школьников / Г.Е. Соловьев // Вестник удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2009. Вып. 2. С. 103–111.
15. *Тюпа В.И.* Статус событийности и дискурсные формации // Событие и событийность: сб. ст. / С.-Петерб. гос. ун-т, Univ. Hamburg. М.: Изд-во Кулагиной: Intrada, 2010. С. 24–36.
16. *Черкесова Е.В.* Психолого-педагогические аспекты формирования гражданско-патриотических качеств личности подростка // Педагогическое образование в России. 2013. № 5. С. 99–102.
17. *Шоган В.В.* Методология педагогики чувства (принципы и методологические законы). – Ростов-на-Дону; Таганрог. Издательство Южного федерального университета, 2018. 106 с.

18. Шоган В.В. Методологический принцип субъектности в педагогике чувства // Мир университетской науки: культура, образование. № 9, 2018. С. 42–49.
19. Шоган В.В., Сторожакова Е.В. Беседы с учителем о педагогике чувства и гражданском образовании. Ростов н/Д; Изд-во ЮФУ, 2023. 298 с.
20. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/>
21. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/>
22. Freire P. Pedagogy of the Oppressed.- New York, 1994, 192 p.
23. Hashimoto, Y., Oku, R., Nagao, Y., & Shono, T. A Birth of Neo Digital Natives. Tokyo: Diamondosha, 2010.
24. Kuzminov Ya., Sorokin P., Froumin I. (2019) Generic and Specific Skills as Components of Human Capital: New Challenges for Education Theory and Practice. Foresight and STI Governance, vol. 13, no 2, pp. 19–41.
25. Reeve J. (2013) How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement // Journal of Educational Psychology. Vol. 105. № 3. pp. 579–595.
26. Schegloff E. On talk and its institutional occasions // Talk at work: Language use in institutional and workplace settings / Ed. by P. Drew, J. Heritage. Cambridge: Cambridge University Press, 1992. pp. 101–134.
27. Sorokin P.S., Froumin I.D. (2022) «Utility» of Education and the Role of Transformative Agency: Policy Challenges and Agendas // Policy Futures in Education. Vol. 20. No 2. pp. 201–214.
7. Podymova, L.S. and V.A. Slastenin, 2023. Pedagogy. Moscow: Yurayt: 246 p. (Rus)
8. Sample work program of education for general education organizations 2022 (minutes of June 23, 2022 No. 3/22). Available at: <https://институтвоспитания.рф/programmy-vospitaniya/programma-vospitaniya-dlya-obshcheobrazovatelnykh-organizatsiy/> (Rus)
9. Rubinstein, S.L., 2003. Being and consciousness. Man and the world. St. Petersburg: Peter,; 508 p. (Rus)
10. Ryabova, N.E., 2010. Formation of a system of value relations among adolescents towards themselves as a factor in the formation of citizenship. Bulletin of MGUKI. No.1: 98-103. (Rus)
11. Sergeev, N.K. and N.M. Borytko, 2015. Education of a civic position. News of Voronezh State Pedagogical University. No. 3 (98): 16-22. (Rus)
12. Slobodchikov, V.I. and E.I. Isaev, 2014. Introduction to the psychology of subjectivity. Moscow: PSTGU Publishing House: 359 p. (Rus)
13. Slobodchikov, V.I., 2010. Co-existent educational community – a source of development and a subject of education. News of Saratov University. Series “Acmeology of Education. Developmental Psychology”. No. 2: 3-8. (Rus)
14. Soloviev, G.E., 2009. Event-based approach to the education of schoolchildren. Bulletin of Udmurt University. Series Philosophy. Psychology. Pedagogy. Issue. 2: 103-111. (Rus)
15. Tyupa, V.I., 2010. Status of eventfulness and discourse formations. Event and Eventfulness: collection of articles. St. Petersburg state University, Univ. Hamburg. Moscow: Kulagina Publishing House: Intrada: 24-36. (Rus)
16. Cherkesova, E.V., 2013. Psychological and pedagogical aspects of the formation of civil and patriotic qualities of a teenager’s personality. Pedagogical Education in Russia. No. 5: 99-102. (Rus)
17. Shogan, V.V., 2018. Methodology of pedagogy of feeling (principles and methodological laws). Rostov-on-Don; Taganrog. Southern Federal University Publishing House: 106 p. (Rus)
18. Shogan, V.V., 2018. Methodological principle of subjectivity in the pedagogy of feeling. The World of Academia: Culture, Education. No. 9: 42-49. (Rus)
19. 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: 298 p. (Rus)
20. Federal state educational standard of the basic general education. Legal support website garant.ru. Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (Rus)
21. Federal state educational standard of basic general education. Legal support website garant.ru. Available at: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/> (Rus)

#### Reference

1. Brushlinsky, A.V., 2003. Subject: thinking, teaching, imagination. Moscow: MPSI: 408 p. (Rus)
2. Vygotsky, L.S., 2005. Pedagogical Psychology. Moscow: AST: 672 p. (Rus)
3. Gavrilenko, P.A., 2022. Changes in the ideas and practices of school teachers as the basis for independent action of a teenager. Institutional approach. Psychological science and education. Volume 27. No. 3: 39-49. (Rus)
4. Gnezdilova, P.A., 2013. The influence of the socio-cultural environment and educational space on the formation of citizenship in modern youth. Values and Meanings. No. 6: 37-43. (Rus)
5. Dikova, M.D., 2012. Development of psychology in the system of complex human knowledge. Part 2.- Moscow: Institute of Psychology RAS: 214-217. (Rus)
6. Korotets, I.D. and M.A. Nikulina, 2007. Ecological worldview in the era of spontaneous globalization. Rostov-on-Don: Rostizdat: 115 p. (Rus)

22. *Freire, P.*, 1994. *Pedagogy of the Oppressed*. New York: 192 r.
23. *Hashimoto, Y., Oku, R., Nagao, Y., & Shono, T.* A Birth of Neo Digital Natives. Tokyo: Diamondosha, 2010.
24. *Kuzminov, Ya., Sorokin, P. and I. Froumin*, 2019. Generic and Specific Skills as Components of Human Capital: New Challenges for Education Theory and Practice. *Foresight and STI Governance*, vol. 13, no 2: 19–41.
25. *Reeve, J.*, 2013. How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement. *Journal of Educational Psychology*. Vol. 105. No. 3: 579–595.
26. *Schegloff, E.*, 1992. On talk and its institutional occasions. *Talk at work: Language use in institutional and work-place settings*. Edited by P. Drew, J. Heritage. Cambridge: Cambridge University Press: 101-134.
27. *Sorokin, P.S. and I.D.Froumin*, 2022. "Utility" of Education and the Role of Transformative Agency: Policy Challenges and Agendas. *Policy Futures in Education*. Vol. 20. No. 2: 201–214.

**УДК 378**  
**DOI 10.18522/2658-6983-2023-10-34-40**

**Толстихина Е.В.**

## **МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ: НОВЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ**

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, поляризация межкультурного общения, идентичность в межкультурном общении.

Межкультурная коммуникация как научная область достаточно молодая, возникла в 1954 г. в США после Второй мировой войны развивалась как научное образовательное направление доминирующих норм общения английского языка. Тем не менее, мир оказался гораздо сложнее, и несмотря на сохранение статуса английского языка как основного языка межкультурного общения, в условиях нарастающей поляризации необходимость отражения различных взглядов и подходов и развитие более сложного представления о межкультурной коммуникации, основанного на глубоком осознании многочисленных аспектов идентичности в общении между людьми смежных и разных культур, должны быть включены в обучение межкультурному общению. Таким образом, в межкультурной коммуникации определяются две тенденции: сохранение доминирования унифицированных норм и правил и продвижение собственной идентичности в противовес доминирующему дискурсу, поиск новых путей взаимопонимания и межкультурного общения.

Программа развития и определение миссии высших учебных заведений Российской Федерации до 2030 г. в рамках новых политических, экономических и культурных дискурсов направлены на развитие межкультурной компетентности и усиление международной конкуренции за человеческий капитал («Приоритет 2030», <https://2030.sfedu.ru/strategy>). Следовательно, неотъемлемым атрибутом современного выпускника вуза является межкультурная компетентность как широкий набор когнитивных, аффективных и поведенческих навыков, позволяющим работать и проводить научную деятельность в развивающемся культурном, социально-экономическом

и политическом дискурсе. На этом фоне требуется трансформация курса межкультурной коммуникации (далее – МКК), расширение границ англоязычного контекста, предоставление практических рекомендаций по разработке курса и учебной программы с учетом современных тенденций. Таким образом, при разработке курса МКК следует учитывать несколько ключевых аспектов: сущностный, педагогический, содержательный, технический, образующих междисциплинарный контур (выходящий за рамки лингвистического, культурного, социологического измерений), учитывающие сложность межкультурных взаимодействий и особенности диадической взаимосвязи культура-коммуникация (Вурам, 2018).

Первостепенная задача – сущностная: необходимо установить связи актуальных аспектов межкультурной коммуникации и иностранного языка (Martin, et al., 2012), что позволит развить межкультурную коммуникативную компетенцию в условиях «подготовки выпускников к когнитивной и межкультурной сложности двадцать первого века» (Lee, et al., 2012; Stein-Smith, 2016). Системный анализ научной литературы 2022-2023 гг. выявил следующие актуальные проблемы, которые должны стать ключевыми в разработке курсов МКК: русский язык в диалоге культур, лингвокультурологические реалии современного дискурса, конструирование языковой и культурной реалий у обучающихся, трансформация культурных реалий, национальная и многоуровневая идентичность в диалоге культур, коммуникативные стратегии, неологизмы периода пандемии; конфликтный дискурс, лексические маркеры конфликтности (Карповская и др., 2022); адаптация при переводе, культурный интеллект и т.д.

Это позволит определить предполагаемые результаты обучения с преподаванием, обучением и оцениванием в рамках дисциплины МКК (Moore, et al., 2019). Прежде всего, необходимо ответить на философский вопрос, как в современном мире с тенденцией к многополярности концептуализируются такие явления, как 1) культура и межкультурная коммуникация (Gydykunst, et al., 1991); 2) за счет чего определяется выбор между универсальными и культурно-специфическими подходами (Gydykunst, et al., 1991); 3) как объясняется процесс культурной трансформации и межкультурной коммуникации (Gydykunst, et al., 1991); 4) как учитывать данные аспекты при разработке новых курсов МКК.

Необходимо понять специфику концептуализации культуры и межкультурной коммуникации в дисциплине МКК, проанализировать способ понимания межкультурного и внутрикультурного взаимодействия как гомогенной системы, однородной с общим основанием, но в то же время с внутренней дифференциацией, противоречиями, борьбой региональных, конфессиональных, национальных культур и т. д. (Безуголова, 2017). В этом смысле встает проблема стабильности и нестабильности культуры, значимость событий текущего момента для процесса практической межкультурной коммуникации, следовательно, необходимо говорить о динамике культурных элементов, включения синхронного и диахронического подходов к рассмотрению культур (Касавин, 2008). Задача стоит в симбиозе данных подходов, в поиске возможности сохранения собственных и адаптации других культурных элементов для возможности развития взаимодействия и взаимообменов в современном, постоянно меняющемся мире» (Этнология..., 2009). При

разработке курса МКК необходимо понять, должен ли курс МКК быть сосредоточен на изучении особенностей и рекомендаций по общению и взаимодействию с представителями конкретной культурной группы, или необходимо обучать общим аспектам культуры коммуникации разных культурных групп. Как правило, преподаватели акцентировали содержание курса на основе последних аспектов, аргументируя свой выбор тем, что каждый преподаватель «не может быть экспертом в конкретной области», квалифицированными для адекватного учета культурно-специфических аспектов коммуникации.

Межкультурная коммуникация как диалоговый процесс последнее время рассматривалось как диалог, который формировался в переходный период от традиционного «модерного» к «постмодернистскому» пониманию культуры, общения и взаимодействия (Holliday, et al., 2010). В таком контексте роль языка возрастает: он берет на себя демонстрацию идентичности (Zhu, 2016).

На этом фоне культурная трансформация в отношении межкультурной коммуникации и взаимодействия переживает как процесс становления межкультурной национальной идентичности (например, европейская идентичность), так на культурных различиях и культурной принадлежности. Как формирующаяся исследовательская парадигма, межкультурность не фокусируется ни на причинах нарушения межкультурной коммуникации, ни на траектории культурных различий (взаимодействие через самоориентацию) (Zhu, 2016). В результате традиционно используемые для понимания процесса «культурной трансформации» в межкультурной коммуникации и взаимодействии меняются сами

теоретические основания: понимание динамически и статически культурной идентичности.

Следовательно, в разработке содержания дисциплины МКК необходимо отражать сложную структуру понятия «культура», «межкультурность» в западной традиции, традиции России и других культур, что позволит сформировать у обучающегося способность коммуницировать и взаимодействовать в разных условиях, с представителями разных культур. Исходя из данного подхода к разработке дисциплины МКК необходимо учитывать важность формирования набора знаний, навыков, развития понимания и отношения, которые позволят специалистам и организациям действовать компетентным образом в процессе межкультурного общения, предпринимать активные действия в межкультурной среде, проявления межкультурной компетентной реакции в различных ситуациях. Знание межкультурных принципов и концепций в различных областях профессиональной и повседневной коммуникации. С целью эффективной реализации коммуникации в межкультурной среде набор необходимых компетенций также должен включать такие навыки межличностного общения, как критическое мышление, способность слушать и взаимодействовать, уважение, эмпатия, понимание ценностей своей национальной культуры, культуры партнера по коммуникации, важности преодоления предубеждений и стереотипов и многое другое. Таким образом, межкультурная компетенция представляет собой постоянно развивающийся и трансформирующийся набор навыков, в центре которых находится способность к взаимоуважению.

При разработке курса МКК необходимо опираться на диалектический

подход, позволяющий преодолеть противоречия и исключительность каждой из представленных выше парадигм моделей обучения межкультурному общению, так как развитие межкультурной компетентности, в конечном счете, направлено на изменение отношения и поведения, побуждая участников критически применять знания, культуру взаимодействия, методы прогнозирования процесса коммуникации и т.д. Диалектический подход основывается на принципах синергии языковых, культурных и психологических концепций с опорой на интеллектуальную значимость, которая позволит преодолеть межпарадигмальный характер и объединить различные взаимодополняющие характеристики, объединить теоретические представления из разных подходов, ориентироваться на принцип функционализма. Именно диалектическая перспектива позволит преодолеть формальный подход к обучению межкультурной коммуникации и взаимодействию, ориентируясь на актуальные социально-политические реалии, способствовать восприятию ассиметричных контекстов и поиска диалога культур, который, согласно Бахтину, осуществляется не только на уровне языкового обмена, но и способствует глубокому уровню самопознания, обеспечивает процесс самораскрытия (Бахтин, 1986). Диалог в межкультурной среде позволяет актерам глубже понять свои убеждения, культуру и обычаи, а изучение другой культуры, обогащает значимость собственной культуры, поиска путей взаимодействия и компромиссов не в ущерб интересам каждой из сторон (Бахтин, 1986).

Следовательно, принцип восприятия межкультурного взаимодействия как непрерывного межсубъектного диалога (с разнообразными культу-

рой, идентичностью, онтологией и их динамикой) позволит преодолеть упрощенное отношение к межкультурной коммуникации при обучении студентов в рамках дисциплины ММК, преодолеть узкое понимание межкультурной коммуникации как общения людей на уровне одного из языков международного общения, языка, отойти от конструирования социально-политических реалий, исходя из принципа исключительно западной и незападной онтологии (например, Союза Сантос. Эпистемологии Юга) (Barreto, 2014). Обучение на дисциплине ММК должно принять не западный подход, а межкультурная коммуникация должна быть не средством демонстрации культурного превосходства или доминирования, а диалогом и договором.

Принимая во внимание все аспекты и сложности, перечисленные выше, обучающиеся в рамках курса МКК должны овладеть необходимыми инструментами превентивного маневрирования в различных ситуациях с целью формирования способности предотвращать проблемы и избегать конфликт, идентичностей, развивать отношения и сотрудничество во взаимодействии, уметь репрезентировать себя и другого с учетом западного и незападного подходов. В преподавании МКК приоритетное внимание должно уделяться 1) обучению межкультурности (внутренние и внешние концепции людей в межкультурной теории в рамках культурного познания и культурной лингвистики) (Derakhshan, 2019); 2) развитию метасознания (интерсубъектность и метакультура в схемах культурного познания с презентацией своей культурно концепции (Derakhshan, 2019); 3) развитию способности критически анализировать процессы и динамику межкультурных взаимодействий, возможностей гар-

монично использовать определенный уровень независимости в выборе коммуникативных стратегий, действий и анализе реакций, 4) эффективных способов преодоления коммуникативных дисфункций и недопонимания, использование инструментов маневрирования в ситуациях коммуникативной неудачи.

В курсе МКК вместе с изучением факторов культурной идентичности необходимо учитывать роль индивидуальность, ориентироваться не на набор качеств и поведенческих ожиданий, а формировать определенную степень онтологической устойчивости, которая позволит преодолеть западноцентричное понимание межкультурной коммуникации, развивать политически чувствительное восприятия межкультурности. Следовательно, задача курса МКК – изучить в теории и на практике дисбаланс сил и отношения превосходства и неравенства межкультурного коммуникативного взаимодействия: это позволит человеку с незападными ценностями сохранить и придерживаться собственные ценности и онтологии. Обучение студентов дисциплине МКК должна отражать новую миссию: связать знание и реальность (Alimalayeri, et al., 2021), освобождение от доминирования западной культуры и пренебрежения родной культурой (Pishghadam, 2009), выстраивать ориентации, реагирующие на исторические процессы.

Предлагаемые стратегии педагогического учета сложности межкультурных взаимодействий включают:

1. Метаосознание индивидами разнообразия их идентичностей и культур, а также идентичности и культуры другого коммуникатора.
2. Множественность точек зрения, учитывающая множество онтологий, ориентаций и реалий.
3. Интерсубъективность и метакогнитивная динамика.
4. Контекстуальное осознание – памятование о характерных аспектах и особенностях взаимодействия наряду с перцептивным рассмотрением характера и цели коммуникативной деятельности.
5. Учет особенностей и деталей сложившейся ситуации (личность индивидов, их социальное положение и т. д.)
6. Выделение характера отношений между индивидами (власть и дистанция), по интеракционной роли (собеседники выбирают и отыгрывают определенные роли в ходе коммуникативной деятельности в определенном социальном контексте) и по типу взаимодействия (лицом к лицу, онлайн). , и т. д.)
7. Преодоление дисфункций в общении и непонимания, которые могут возникнуть в межкультурной коммуникации; адаптация своего языка и действий к контексту и другому коммуникатору.
8. Акцентирование осознания учащимися дисбаланса сил и того, как его можно кристаллизовать в межкультурной коммуникации.
9. Межкультурность следует воспринимать в рамках нелинейности и т.д.

Таким образом, у студентов, изучающих курс МКК, на культурном уровне должен быть сформирована способность синтезировать родную и иную культуры, уважение к культурному мировому наследию (своему и иному) и т.д. Культурный синтез на сегодняшний день представляется предпочтительным путем развития, когда человеком, вступающим в межкультурное общение выполняется роль культурного посредника между родной и иной культурой, что позволяет ему конструировать положительный образ родной культу-

ры и транслировать ее представителям других культур, а также воспринимать образцы образования и образа жизни иных культур. На интеллектуальном уровне современный студент, изучающий МКК, формируется на стыке нескольких философских традиций: отечественной и иных, его взгляды оформлены как композиция различных идей, взятых из отечественной и иных интеллектуальных традиций и мыслей, культурного влияния. Фактически, перед современным образованием стоит непростая задача метафизического уровня: в сложившихся условиях не ограничить студентов собственными культурными контурами, а расширить их дальше в направлении межкультурного взаимодействия с сохранением базовой идентичности и культурных ценностей.

#### Литература

1. Бахтин М.М. Литературно-критические статьи. М., «Худож. лит.», 1986. 544 с.
2. Безуглова Н.П. Межкультурная коммуникация в междисциплинарном поле // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2017. № 6 (80). С. 85–92.
3. Карповская Н.В., Абкадырова И.Р., Давтянц И.И. О конфликтности дискурсе, лексических маркерах конфликтности и их когнитивно-прагматическом потенциале // Бюллетень гуманитарных исследований в междисциплинарном научном пространстве. Научные статьи. Тезисы докладов аспирантов, магистрантов и молодых ученых; Международный институт междисциплинарного образования и иберо-американских исследований Южного федерального университета; (гл. ред. Н. В. Карповская). Ростов-на-Дону, 2022. № 1 (2). С. 14–25.
4. Касавин И. Т. Текст. Дискурс. Контекст. Введение в социальную эпистемологию языка. Москва: Канон, 2008. 437 с.
5. Этнология – антропология – культурология: новые водоразделы и перспективы взаимодействия: материалы международной научной конференции, состоявшейся 3 апреля 2001 г. Москва: Весь мир, 2009. 160 с.
6. Alimalayeri, Roya & Himmelreich, Barbara & Bracey, Elena & Marinkova, Milena. (2021). «Conline» Teaching: Creative pedagogy as a conduit to EAP practitioners' agency.
7. Barreto, José-Manuel. (2014). Epistemologies of the South and Human Rights: Santos and the Quest for Global and Cognitive Justice. *Indiana Journal of Global Legal Studies*. 21. 395. 10.2979/indjglolegstu.21.2.395.
8. Byram, Michael and Manuela Wagner. "Making a difference: Language teaching for intercultural and international dialogue." *Foreign Language Annals*. 51 (2018): 140–151.
9. Derakhshan, Ali. (2019). Book Review Cultural Linguistics: Cultural Conceptualizations and Language, Farzad Sharifian (2017), John Benjamins, ISBN 9789027204110.
10. Gudykunst, W.B., Ting-Toomey, S., & Wiseman, R.L. (1991). Taming the beast: Designing a course in intercultural communication. *Communication Education*, 40 (3), 272–285.
11. Holliday, A., Hyde, M., & Kullman, J. (2010). *Intercultural communication: An advanced resource book for students*. London: Routledge.
12. Lee, A., Poch, R., Shaw, M., & Williams, R. (2012). *Engaging diversity in undergraduate classrooms: A pedagogy for developing intercultural competence*. ASHE Higher Education Report. Hoboken, NJ: Jossey-Bass.
13. Martin, Judith & Nakayama, Thomas & Carbaugh, Donal. (2012). *The history and development of the study of intercultural communication*. Routledge handbook of intercultural communication. 1–21.
14. Moore, P., & Díaz, A. R. (Forthcoming, 2019). Conceptualising language, culture and intercultural communication in higher education languages programs. *Language and intercultural communication pedagogies in Australian higher education (Special Issue)*. *Australian Review of Applied Linguistics (ARAL)*, 42 (2).
15. Pishghadam R, 2009. A quantitative analysis of the relationship between emotional intelligence and foreign language learning. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*. 6(1), 31–41. Retrieved from <http://e-flt.nus.edu.sg/v6n12009/pishghadam.pdf>.
16. Stein-Smith, K. (2016). *The US foreign language deficit: Strategies for maintaining a competitive edge in a globalized world*. New York, NY: Springer.
17. Zhu, H. (Ed.) (2016). *Research methods in intercultural communication: A practical guide*. Malden, MA: John Wiley & Sons.

#### Reference

1. Bakhtin, M.M., 1986. *Literary and critical articles*. Moscow: "Fiction": 544 p. (Rus)
2. Bezuglova, N.P., 2017. *Intercultural communication in an interdisciplinary field* // Bulletin of the Moscow State University of Culture and Arts. No. 6 (80): 85–92. (Rus)
3. Karpovskaya, N.V., Abkadyrova, I.R. and I.I. Davtyants, 2022. *On conflict discourse, lexical markers*

- of conflictogenicity and their cognitive-pragmatic potential. Bulletin of humanitarian studies in interdisciplinary scientific space. Scientific articles. Abstracts of reports by graduate students, undergraduates and young scientists; International Institute of Interdisciplinary Education and Ibero-American Studies of Southern Federal University. Chief Editor N.V. Karpovskaya. Rostov-on-Don, No1 (2): 14-25. (Rus)
4. *Kasavin, I.T.*, Text. Discourse. Context. An introduction to the social epistemology of language. Moscow: Canon, 2008: 437 p. (Rus)
  5. Ethnology – anthropology – cultural studies: new watersheds and prospects for interaction: Proceedings of the International Scientific Conference held on April 3, 2001 Moscow: The Whole World, 2009: 160 p. (Rus)
  6. *Alimalayeri, Roya & Himmelreich, Barbara & Bracey, Elena & Marinkova, Milena*, 2021. "Online" Teaching: Creative pedagogy as a conduit to EAP practitioners' agency.
  7. *Barreto, José-Manuel*, 2014. Epistemologies of the South and Human Rights: Santos and the Quest for Global and Cognitive Justice. Indiana Journal of Global Legal Studies. 21. 395. 10.2979/indjglolegstu.21.2.395.
  8. *Byram, Michael and Manuela Wagner*, 2018. Making a difference: Language teaching for intercultural and international dialogue. Foreign Language Annals 51: 140-151.
  9. *Derakhshan, Ali.*, 2019. Book Review Cultural Linguistics: Cultural Conceptualizations and Language, Farzad Sharifian (2017), John Benjamins, ISBN 9789027204110.
  10. *Gudykunst, W.B., Ting-Toomey, S., and R.L. Wiseman*, 1991. Taming the beast: Designing a course in intercultural communication. Communication Education, 40 (3), 272-285.
  11. *Holliday, A., Hyde, M., and J. Kullman*, 2010. Intercultural communication: An advanced resource book for students. London: Routledge.
  12. *Lee, A., Poch, R., Shaw, M., and R. Williams*, 2012. Engaging diversity in undergraduate classrooms: A pedagogy for developing intercultural competence. ASHE Higher Education Report. Hoboken, NJ: Jossey-Bass.
  13. *Martin, Judith & Nakayama, Thomas & Carbaugh, Donal*, 2012. The history and development of the study of intercultural communication. Routledge handbook of intercultural communication. 1-21.
  14. *Moore, P., and A.R. Díaz*, 2019. Conceptualising language, culture and intercultural communication in higher education languages programs. Language and intercultural communication pedagogies in Australian higher education (Special Issue). Australian Review of Applied Linguistics (ARAL), 42 (2).
  15. *Pishghadam, R.*, 2009. A quantitative analysis of the relationship between emotional intelligence and foreign language learning. Electronic Journal of Foreign Language Teaching. 6(1), 31–41. Available at: <http://e-flt.nus.edu.sg/v6n12009/pishghadam.pdf>
  16. *Stein-Smith, K.*, 2016. The US foreign language deficit: Strategies for maintaining a competitive edge in a globalized world. New York, NY: Springer.
  17. *Zhu, H., (Ed.)*, 2016. Research methods in intercultural communication: A practical guide. Malden, MA: John Wiley & Sons.

УДК 374

DOI 10.18522/2658-6983-2023-10-41-52

**Эпова Н.П.,  
Тринитатская О.Г.**

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ  
РЕГИОНАЛЬНОЙ  
СИСТЕМЫ НАУЧНО-  
МЕТОДИЧЕСКОГО  
СОПРОВОЖДЕНИЯ  
ПЕДАГОГОВ  
В УСЛОВИЯХ НОВОЙ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
РЕАЛЬНОСТИ:  
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ  
РЕГУЛЯТИВЫ И ВЕДУЩИЕ  
ПОДХОДЫ**

**Ключевые слова:** новая образовательная реальность, единая федеральная система сопровождения, региональная система научно-методического сопровождения, региональный методический актив, профессиональное мастерство педагогов, методология педагогической деятельности, методологические регулятивы, проектирование.

В российском образовании в условиях внешних вызовов и изменений социокультурной реальности происходят глубинные преобразования, связанные с реализацией стратегии формирования единого образовательного пространства. Актуальны задачи изменения содержания и методов обучения, формирования новых смыслов и средств конструирования и модификации образовательного пространства с целью воспитания духовно-нравственной личности и развития обучающихся, сохранения ценностного потенциала детства для обеспечения национальной безопасности и технологического суверенитета страны.

Востребована методология проектирования общих подходов к системе подготовки педагогов, их дополнительного профессионального образования (далее – ДПО), включая систему научно-методического сопровождения непрерывного повышения профессионального мастерства. Традиционно к системным мерам повышения профессионального мастерства педагогов относится организация научно-методического сопровождения. Новая образовательная реальность, обусловленная внешними вызовами социокультурной среды, актуализировала задачу создания Единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров (далее – ЕФС, система) с обязательным формированием региональных сегментов научно-методического сопровождения педагогов (далее – РС НМС). Востребованы единые подходы и методологические регулятивы к организации современной системы научно-методического сопровождения педагогов с целью непрерывного повышения профессионального мастерства в условиях новой образовательной реальности.

Настоящий этап развития требует появления нового качества познания и мышления педагога, порождающего ценности, смыслы, соотнесенность свойств, представлений о современном человеке и понимании его жизни в глобальной новой реальности (Calderhead, 2021; Kamolova, 2021).

Цифровая трансформация, активное внедрение цифровых технологий обучения, образовательные гипертексты, избыточное количество учебной информации, предлагаемой к усвоению при низкой мотивации обучающихся и отсутствии интереса к изучаемым предметам, а также востребованность педагогами дидактических моделей, в которых гармонично объединяются знания, необходимые для общей культуры, поэтапное развитие логического мышления и формирование системы ценностей современного ученика, актуализируют требования к гуманитарной методологии педагогической деятельности и личности самого педагога.

Как отмечает А.Г. Бермус, наблюдаемый постмодернистский тип формирования гуманитарного знания характеризуется тем, что «гуманитарное знание утрачивает абсолютный центр, концентрируясь вокруг индивида, и обеспечивая его средствами коммуникации, рефлексии, выработки стратегии существования». При этом современный этап развития общества демонстрирует изменение направления познания – «от выявления и построения классификаций идеальных представлений к установлению практико-ориентированных стратегий и технологий овладения человеческой практикой, представлениями, опытом, а критерии истинности познания меняются на критерии целесообразности и практической полезности» (Бермус, 2007).

Таким образом, востребована гуманитаризация как самостоятельная образовательная методология, как стратегия и особое парадигмальное качество современной педагогической реальности, а также необходимы технологичность и разработка практико-ориентированных моделей реализации педагогических идей и концепций.

В целом, новые вызовы социальной реальности и высокий темп образовательных изменений определяют задачи по разработке новых стратегий консолидации усилий и средств для достижения поставленных целей в российской системе образования. Педагогу необходимо исследовать современный конструкт детства, использовать эффективные способы обучения и воспитания, учить эффективному взаимодействию и коммуникациям, иметь нацеленность на формирование собственных методологических моделей педагогической деятельности, реализующих личностные интенции и профессиональные потребности, применять методологический подход как специфическую познавательную установку в вопросах обеспечения непрерывности повышения своего профессионального мастерства.

Востребован высокий уровень профессионального мастерства педагога и перестройка его мышления, иной уровень методологии педагогической деятельности. О необходимости трансформации самосознания педагога, его идентификация и самоидентификация в контексте современной реальности пишет А.Г. Бермус, подчеркивая «наличие внутренней неоднородности профессионально-педагогической культуры и противоречивость идеологии развития как всеобщего, непрерывного и безостановочного процесса порождения более высоких форм бытия

в современной культурной ситуации образования» (Бермус, 2008).

Мы согласны с мнением Е.Р. Бобровниковой и Фоменко С.Л. в том, что «необходим переход от традиционных форм деятельности научно-методических служб в решении профессиональных затруднений педагогов к адресному научно-методическому сопровождению, которое более индивидуализировано и гибко, имеет более тонкую инструментовку, учитывает динамику развития не только профессионала, образовательной организации, в которой он работает, но и всей системы образования в целом, учитывает динамику профессионального роста педагога, предполагает наличие контролирующих и коррекционных процедур заданной траектории его развития, ориентирует на постоянное взаимодействие педагога с другими субъектами образования (Бобровникова, 2014). Важна кооперация и координация усилий организаторов и участников РС НМС, профессиональных сообществ как коллективных субъектов, образовательных организаций, педагогических работников.

Среди особенностей создаваемой ЕФС и ее региональных компонентов: концептуальная детерминированность, четкая структурированность, определение субъектов и их функциональная нагрузка, направления и формы взаимодействия субъектов сопровождения, единые критерии и показатели их деятельности.

В ходе первого этапа построения ЕФС (2020–2021 годы) утверждена Концепция создания ЕФС (8), состоялось структурно-функциональное оформление, а именно появилась федеральная сеть Центров непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников (далее – ЦНППМПР), открыты Федеральные

научно-методические центры (далее – ФМЦ) на базе педагогических вузов, подведомственных Минпросвещения России; сформированы региональные методические активы (далее – РМА) в каждом субъекте Российской Федерации из числа педагогов, продемонстрировавших высокие предметные и методические компетенции. Обеспечена работа по подготовке региональной нормативной базы РС НМС, определены ключевые субъекты, среди которых региональный орган исполнительной власти в сфере управления образованием, региональный институт развития образования/институт повышения квалификации (далее – ИРО/ИПК), ЦНППМПР, педагогические колледжи и вузы по укрупненной группе специальностей 44.00.00 «Образование и педагогические науки», муниципальные методические службы (далее – ММС), профессиональные педагогические сообщества, педагоги и руководители образовательных организаций. Состоялось распределение и согласование функциональной нагрузки основных субъектов РС НМС, утвержден Комплекс мер («дорожная карта») совместной деятельности, определены критерии и показатели эффективности.

Таким образом, произведена настройка ЕФС и ее региональных сегментов на основе единых подходов к организации методической работы с педагогами, формированию индивидуальных образовательных маршрутов; созданию единых информационно-методических ресурсов, инструментов диагностики по выявлению профессиональных дефицитов; формированию федерального реестра дополнительных профессиональных программ повышения квалификации (далее – ФР ДПП); к разработке механизмов экспертизы обучающего контента в системе ДПО; предпринята попытка

унификации процессов оценки эффективности РС НМС и др.

На этапе развития ЕФС (2022–2024) продолжилось функционирование и развитие РС НМС с учетом единых векторов государственной образовательной политики и государственного заказа на научно-методическое сопровождение педагогов и руководителей. Активно внедряются технологии индивидуальных образовательных маршрутов, горизонтальных профессиональных коммуникаций, выявляются лучшие региональные практики профессиональных педагогических сообществ. Требуется дальнейшее проектирование единых концептуальных подходов к разработке и совершенствованию содержания ДПО, методического обеспечения деятельности педагога, развития их профессионального мастерства. При проектировании систем сопровождения особое внимание должно быть обращено на региональную специфику системы образования, сложившиеся традиции и предшествующий опыт осуществления научно-методического сопровождения, на имеющиеся условия и ресурсы региона.

Проблема исследования заключается в описании процессов становления профессионального мастерства педагогов в условиях ЕФС с учетом специфики региональных компонентов НМС при определении и применении методологических регулятивов и ведущих подходов к проектированию РС НМС.

Целью исследования является выявление методологических регулятивов и ведущих подходов к проектированию региональной системы научно-методического сопровождения педагогов с целью непрерывного повышения профессионального мастерства.

В основу исследования положено предположение о том, что формируе-

мая ЕФС, будет выступать стратегическим ресурсом развития профессионального мастерства педагогов, если структурно и функционально будет представлять собой комплекс региональных компонентов НМС, спроектированных и выстроенных на основе методологических регулятивов и ведущих подходов к организации системы научно-методического сопровождения педагогов и ее управлению с целью непрерывного повышения профессионального мастерства в условиях новой образовательной реальности.

Методологической основой исследования явились системный, гуманитарный, гуманитарно-культурологический; личностно-ориентированный, проектно-деятельностный, ресурсный, аналитико-рефлексивный подходы.

Методы исследования: анализ теоретических источников по проблеме исследования, нормативно-правовых и методических документов, региональных практик организации научно-методического сопровождения педагогических работников, педагогическое проектирование.

На этапе исследования проблемы мы решали задачу обзора государственной образовательной политики по созданию единой системы профессионального развития и непрерывности повышения профессионального мастерства педагогов, реализации единых подходов к формированию методической практики, сопровождению индивидуальных траекторий развития и совершенствования профессионального мастерства. Особое внимание мы уделяли вопросам гуманитаризации методологической культуры педагогов с целью поиска смыслов в новой социальной реальности на основе методологических регулятивов и ведущих подходов к организации системы научно-методического сопровождения.

В ходе анализа мы установили развитие актуальной тенденции по созданию федерального и регионального контента ДПО, ориентированного на обеспечение приоритетов государственной образовательной политики, а также учет региональных ресурсов, запросов и профессиональных «болей» педагогического сообщества региона. Планируется создание единого содержательного ядра ДПО, которое объединит эксклюзивные программы, обеспечивающие развитие технологического суверенитета и программы повышения квалификации, разработанные с учетом специфики и запроса региона.

Следует отметить результативную деятельность Минобразования Ростовской области и координатора РС НМС – Центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников – по разработке региональной нормативно-правовой базы РС НМС, которая включает: Концепцию создания ЕФС (приказ Минобразования от 15.07.2021), Положение о региональной системе научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров (постановление министерства общего и профессионального образования Ростовской области от 29.05.2023 № 7 «О внесении изменения в постановление министерства общего и профессионального образования Ростовской области от 01.04.2022 № 6 «Об утверждении Положения о региональной системе научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров»); Комплекс мер («дорожная карта») по созданию и функционированию РС НМС (приказ Минобразования Ростовской области от 30.05.2023 № 513), Положение о создании и формировании региональ-

ного методического актива в системе образования Ростовской области (приказ Минобразования Ростовской области от 16.11.2023 № 1099); регламент составления и сопровождения реализации индивидуальных образовательных маршрутов педагогов Ростовской области (приказ Минобразования Ростовской области от 30.05.2023 № 514); приказы Минобразования Ростовской области об определении состава регионального методического актива (от 18.02.2021 № 141; от 22.07.2021 № 692; от 07.02.2022 № 105; от 25.07.2022 № 737; от 11.11.2022 № 1113); регламент сетевого взаимодействия ЦНППМПР и субъектов РС НМС (приказ ГБУ ДПО РО РИПК и ППРО от 22.02.2022 № 29 о/д); Положение о стажировочной площадке Центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников (Приказ ГБУ ДПО РО РИПК и ППРО от 29.12.2021 № 206 о/д), Положение о региональном навигаторе методических активностей (приказ ГБУ ДПО РО РИПК и ППРО от 28.02.2023 № 34 о/д) и др.

В ходе теоретико-методического анализа формирующейся практики мы пришли к выводу о том, что РС НМС будет выступать стратегическим ресурсом развития профессионального мастерства педагогов, если:

- будет соответствовать идеологии формирования единой системы профессионального развития педагогических работников,
- будет частью единого научно-методического пространства федерального уровня ЕФС, включающего условия, ресурсы и взаимодействие ключевых субъектов РС НМС для сопровождения индивидуальных траекторий развития и совершенствования профессионального мастерства педагогов;

- будут определены методологические регулятивы как совокупность принципов по учету реальных потребностей субъектов научно-методического сопровождения, выявленных в ходе теоретико-методического анализа контекста ЕФС и результатов ежегодного мониторинга РС НМС, демонстрирующих проблемное поле и необходимость перевода в точки роста и развития;
  - будут разработаны и внедрены проекты по развитию региональной управленческой и методической инфраструктуры научно-методического сопровождения педагогических субъектов, в том числе направленных на непрерывную методическую поддержку по актуальным вопросам общего образования (ФГОС, функциональная грамотность обучающихся, федеральные основные общеобразовательные программы и др.) и снижение профессиональной напряженности педагогов при решении актуальных задач образовательной практики.
- Методологическими регулятивами в областях: 1) управления РС НМС; 2) непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических субъектов в рамках ЕФС и региональных сегментов; 3) содержательно-методического сопровождения непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических субъектов выступают:
- реальная потребность в перераспределении задач по научно-методическому сопровождению между основными субъектами РС НМС для устранения «накладок»/повторов и обеспечения прозрачности распределения задач и функциональной нагрузки при осуществлении научно-методического сопровождения;
  - реальная потребность в индивидуализированных программах обучения творческих педагогов в целях развития их профессионального мастерства до акмеологического уровня;
  - реальная потребность в разработке методического инструментария, позволяющего выявлять уровень профессионализма и компетенций, достигнутых как отдельным педагогом, так и профессиональной группой (например, РМА), а также профессиональных дефицитов педагогов;
  - потребность в разработке единого критериально-оценочного комплекса для измерения результативности и социальной эффективности сопровождения педагогов и управленцев, внедрения программ формирования компетенций.
- При построении регионального сегмента ЕФС целесообразно применение гуманитарного и гуманитарно-культурологического подходов (А.Г. Асмолов, Е.В. Бондаревская, А.А. Вербицкий, Л.С. Выготский, О.Н. Журавлева, И.Ф. Исаев, Л.Н. Коган, Д.С. Лихачев, В.И. Слободчиков), а также деятельностного, в рамках которого возможно выделение методологии педагогической деятельности (В.А. Сластенин, А.Г. Спиркин, Э.Г. Юдин, М.Г. Ярошевский) и рефлексивного подхода, применение которого будет способствовать изучению акмеологических основ рефлексивной самоорганизации деятельности педагога (Ю.Н. Кулюткин, А.В. Карпов), аналитического (управление на основе данных (А.А. Бучек, А.А. Кашаев, С.В. Куликова).
- Так, например, при проектировании РС НМС в Волгоградской области применяется подход (А.А. Бучек, С.В. Куликова, А.Н. Кузибецкий) – «управление на основе данных и сквозной интегра-

ции информационных потоков с непрерывно-прогнозной и предикативной аналитикой» (Куликова, 2023); в Рязанской области (А.А. Кашаев) – подход «на основе анализа деятельности муниципальных предметных методических объединений и идентичности направлений оценки региональных и муниципальных механизмов управления качеством образования» (Кашаев, URL: [https:// science-education.ru/ru/article/view?id=31258](https://science-education.ru/ru/article/view?id=31258)).

Нам предстоит обеспечить индивидуально-методологическое и ценностное обогащение методологической культуры педагогов, исследовать индивидуальную динамику смысловых образований творческих педагогов, способов применения методологии решения задач образовательной практики, развития личностного потенциала (Ю.Н. Кулюткин). Важнейшей считаем позицию Борытко Н.М., Моложавенко А.В., Соловцовой И.А., которые определяют основные критерии методологической культуры учителя: выработка концепции своей профессиональной деятельности; осознание роли методологии в этом вопросе; моделирование, проектирование и реализация педагогического процесса. Исследователи отмечают, что в процессе методологического поиска проявляется творчество и системность педагогической деятельности, формируется субъектность педагога, осуществляется концептуальный анализ деятельности (Методология..., 2009).

Для уточнения задач научно-методического сопровождения на следующий период необходимо:

- осуществить анализ региональных отраслевых дефицитов, контента ЕФС и результатов ежегодного мониторинга РС НМС;
- разработать проект по развитию региональной управленческой и

методической инфраструктуры научно-методического сопровождения педагогических субъектов;

- перевести задачи управленческого проекта на «язык» задач Концепции ЕФС (Распоряжение..., 2022);
- соотнести задачи регионального управленческого проекта с задачами федерального координатора и регионов-партнеров;
- установить взаимодействие с регионами-партнерами по объединению усилий и ресурсов для совершенствования РС НМС и ЕФС.

В ходе исследования мы обеспечили организационно-управленческие мероприятия, в основе которых лежали действия по социальному проектированию – созданию регионального проекта на основе научно-теоретического и практического обоснования идей и вариантов прогнозируемого развития РС НМС как обновленного процесса и явления в российской методической практике.

В 2023 году в каждом субъекте Российской Федерации были проведены стратегические сессии по вопросам взаимодействия субъектов ЕФС федерального и регионального уровней (ЕФС) с целью разработки управленческих проектов по созданию и развитию региональной управленческой и методической инфраструктуры научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров.

В Ростовской области стратегическая сессия состоялась 10 июля 2023 года под руководством ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (далее – ВГСПУ), на базе которого функционирует научно-методический центр сопровождения педагогических работников (рук. Николаева М.В., д.п.н, профессор).

Региональная команда в составе 30 чел. с обеспечением представителей ключевых субъектов РС НМС, в том числе с участием представителей Минобразования Ростовской области, ЦНППМНР, ГАУ ДПО РО ИРО, ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», педагогических колледжей Ростовской области, муниципальных методических служб, региональных методистов РМА, руководителей муниципальных органов управления образованием и образовательных организаций в совместном обсуждении с экспертами – руководителями образовательных организаций г. Ростова-на-Дону, ФГБОУ «Донской государственный технический университет», ВГСПУ – утвердили подготовленный региональной командой проект «РМА – ресурс развития системы образования».

Проект ориентирован на обеспечение сетевого взаимодействия субъектов РС НМС по развитию регионального методического актива как регионального общественно-профессионального сообщества и эффективного ресурса методического реагирования на профессиональные затруднения педагогов.

Наша проектная идея основана на анализе контекста внедрения ЕФС в Ростовской области, результатах мониторинга регионального компонента с определением отраслевых дефицитов. Среди региональных дефицитов 2022 года:

- отсутствует процедура сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов управленцев;
- по критерию «Адресная поддержка педагогов в возрасте до 35 лет в первые три года работы» показатель «Доля молодых педагогов, вовлеченных в адресное методическое сопровождение» в Ростовской области составил 93,41%, что выше

среднего по Российской Федерации (64%), однако используются не все формы сопровождения молодых педагогов;

- по критерию «Проведение стажировок педагогов и управленцев» показатель «Доля образовательных организаций, являющихся стажировочными площадками» в Ростовской области равен 3,77%, что является ниже среднего по России (7,4%).

Анализ контекста внедрения ЕФС осуществлен с применением анализа состояния муниципальных методических служб Ростовской области, деятельности регионального методического актива, результатов оценки региональных и муниципальных механизмов управления качеством образования по направлению «Система обеспечения профессионального развития педагогических работников», методик внутренней и внешней среды.

SWOT-анализ позволил определить сильные и слабые внутренние характеристики и процессы РС НМС, которые являются основой ее дальнейшего развития и совершенствования. Например, сильные характеристики:

Высокий уровень компетентности педагогического сообщества Ростовской области. Так, например, с ноября 2020 года по сентябрь 2022 года было обеспечено пять процедур оценки предметных и методических компетенций, в которых приняло участие 3 418 педагогических работников, что составляет 10,9% от 32 240 педагогов общеобразовательных организаций Ростовской области. Из них 3054 чел. (89,3%) успешно прошли оценку (высокий и средний уровень) и 364 (10,6%) показали минимальный и низкий уровень. Из тех педагогов, которые успешно прошли оценку, были выявлены педагоги с высоким уровнем (более

80% в предметной и методической компетентности) и включены в РМА для последующей работы по оказанию методической помощи коллегам с дефицитами, а также для создания условий для дальнейшего профессионального развития творческих педагогов. В составе РМА включено 343 педагога по 14 предметам (рис. 1). Представители РМА работают в 54 (98,18%) районах Ростовской области (Из опыта работы..., 2022).

Наиболее активные муниципальные образования Ростовской области по количеству педагогов, включенных в РМА: г. Шахты – 24 чел.; Сальский район – 20 чел.; г. Таганрог – 17 чел.; г. Новошахтинск – 17 чел.; Аксайский район – 14 чел.; Морозовский район – 14 чел.; Октябрьский район – 10 чел.; г. Новочеркасск – 10 чел.; Неклиновский район – 11 чел.; г. Волгодонск – 9 чел.; г. Ростов-на-Дону – 10 чел.

К сильным сторонам мы относим:

- достаточный уровень деятельности ММС Ростовской области, о чем свидетельствуют ежегодные исследования деятельности ММС;
- аналитику деятельности ЦНППМПР (аналитические сборники, отчеты, справки о результатах оценки ком-

петенций, о составе РМА, методические профили по всем 55 районам Ростовской области, которые показывают количество педагогов в районе в разрезе предметов и количество региональных методистов и др.).

- исполнительность ММС в реализации государственного заказа на научно-методическое сопровождение педагогов (в соответствии с требованиями к формированию РМА – все региональные методисты прошли оценку компетенций и повышение квалификации по программам федерального реестра по проблематике организации методического сопровождения и тьюторских технологий).

К слабым характеристикам 2022 года были отнесены: ниже среднего по РФ по показателю «ОО являются стажировочными площадками»; недостаточное взаимодействие субъектов РС НМС, форматы взаимодействия.

Мы определили возможности, связанные с:

- появлением инструментов управления РС НМС (Координационный совет, Положение о РМА; Совет РМА, экспертные группы; регламенты и

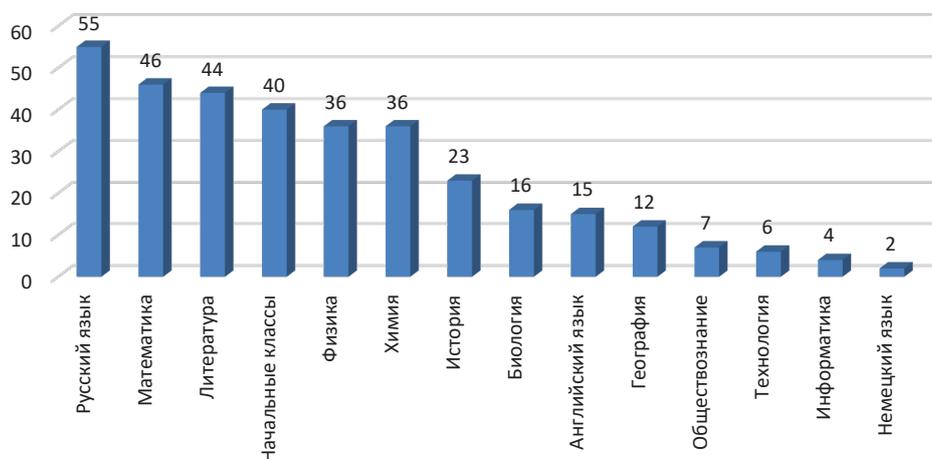


Рис. 1. Количество региональных методистов (по состоянию на ноябрь 2023 года)

форматы деятельности РМА; методические группы по устранению профессиональных дефицитов педагогов);

- позиционированием РМА и дальнейшим повышением профмастерства региональных методистов и др.

Проанализированы угрозы, среди которых: перегруженность и снижение мотивации педагогов в силу недостаточного материального стимулирования; отсутствие информационного портала для интеграции базы данных и деятельности РМА, отсутствие управленческой поддержки развития РС НМС.

Таким образом, широкоформатная сессия-обзор региональной системы позволила определить «проблемное поле» для проектирования, учесть выявленные противоречия:

- между потребностью в единой развивающейся РС НМС и разнонаправленностью программ и действий субъектов ее реализации;
- между потребностью в совершенствовании организационных и правовых механизмов взаимодействия субъектов РС НМС и противоречивостью среды проектной дея-

тельности в части оптимальности кооперации и коммуникации ее участников;

- между необходимостью модернизации РС НМС и дефицитом средств инновационных изменений.

Мы определили круг проблем, среди которых: актуальность управленческой поддержки развития РС НМС; оптимизация взаимодействия субъектов РС НМС, в том числе по интеграции деятельности РМА в систему образования; использование ресурса РМА для оказания адресной методической помощи педагогам с профессиональными дефицитами; позиционирование и продвижение РМА как пула успешных педагогов; создание условий для совершенствования профессионального мастерства, методологической культуры участников актива.

Цель проекта заключается в организации эффективного взаимодействия субъектов РС НМС по интеграции РМА в систему образования Ростовской области. Ключевые задачи проекта, переведенные на «язык» задач ЕФС по блокам задач, указанных в Концепции ЕФС, представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Ключевые задачи регионального управленческого проекта  
«РМА – ресурс развития системы образования»

№	Ключевая задача проекта	Задача ЕФС
1	Разработка механизмов управления процессами, ресурсами и результатами развития профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров.	1.1. Интеграция процессов и результатов деятельности субъектов ЕФС в области управления (из блока задач №1).
2	Создание и развитие деятельности Координационного Совета РС НМС, экспертных групп, Совета регионального методического актива.	1.3. Развитие системы «горизонтальных» связей региональных субъектов ЕФС в области управления (из блока задач №3).
3	Развитие системы практической подготовки педагогов на основе взаимодействия ОО профессионального и общего образования.	3.2. Технологизация методической деятельности, формирования единых подходов к работе региональных методистов, оценки их эффективности в области содержательно-методического сопровождения непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров (из блока задач № 3).

Кроме того, мы выделили исследовательские задачи, они суть следующие: изучить специфические акмеологические инварианты профессионализма педагогов РМА; выявить условия становления профессионального мастерства участников проекта; разработать инструментарий для выявления уровня профессионализма, достигнутого как отдельным педагогом, так и профессиональной группой РМА.

Для того, чтобы достичь цель и получить результат проекта мы разработали план, выделили «крупные шаги» – направления (проектные линии-треки) и определили действия – пункты плана:

1 трек: «Управление сетевым взаимодействием субъектов РС НМС по созданию условий для позиционирования и продвижения РМА как общественно-профессионального сообщества» (17 пунктов плана).

2 трек: «Совершенствование профессионального мастерства, наставничество и развитие методологической культуры педагогов РМА» (23 пункта плана).

3 трек: «Регламенты взаимодействия ключевых субъектов РС НМС и РМА» (4 пункта плана).

О реализации принятого решения, упакованного в виде проекта, свидетельствуют промежуточные результаты: утверждено Положение о создании и формировании регионального методического актива в системе образования Ростовской области (приказ Минобразования Ростовской области от 16.11.2023 № 1099); состоялись муниципальные стратегические сессии по вопросам организации взаимодействия РМА и ММС («Муниципальная методическая служба: от проблем к возможностям» г. Шахты, 24.10.2023; «Организация методической работы в Октябрьском районе в контексте внедрения и реализации региональ-

ной системы методической работы» Октябрьский район, 29.11.2023; «Региональный методический актив – ресурс развития муниципальной методической службы», Азовский район, 11.12.2023); подведены итоги регионального конкурса «РМА-2023: сила и вдохновение» для участников РМА; профессиональное сообщество «Региональный методический актив (ЦНППМПР) внесено в Реестр профессиональных педагогических сообществ России (<https://profsoobshestvo.ru/>). В ходе Всероссийской стратегической сессии 7–8 декабря 2023 года по вопросам взаимодействия субъектов ЕФС федерального и регионального уровня определены дальнейшие действия по внедрению идей проекта. Предстоит большая работа по дальнейшей реализации проекта, установлению эффективного взаимодействия его участников с привлечением ресурсов окружного координатора (ВГСПУ) и регионов-партнеров с учетом выявленных методологических регулятивов и ведущих подходов к РС НМС.

#### Литература

1. Бермус А.Г. Введение в гуманитарную методологию: Научная монография. М.: «Канон+» РООМ «Реабилитация», 2007. 336 с.
2. Бермус А.Г. Модернизация образования: философия, политика, культура: научная монография. М.: «Канон+» РООМ «Реабилитация», 2008. – 384 с.
3. Бобровникова Е.Р. Научно-методическое сопровождение деятельности современного учителя / Е.Р. Бобровникова, С.Л. Фоменко // Педагогическое образование в России. 2014. № 2. С. 49–53.
4. Из опыта работы Центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников: аналитика результатов курсов повышения квалификации, оценка профессиональных компетенций, формирование регионального методического актива: аналитический сборник; кн. 1 /сост. Н.П. Эпова. Ростов н/Д: Изд-во ГБУ ДПО РО РИПК и ППРО, 2022. 276 с.
5. Кашаев А.А. Управление деятельностью муниципальных предметных методобъединений в условиях формирования единой системы научно-методического сопровождения общего

- образования // Современные проблемы науки и образования. URL: [https:// science-education.ru/ru/article/view?id=31258](https://science-education.ru/ru/article/view?id=31258).
6. Куликова С.В. Управление деятельностью муниципальных методических служб в условиях развития региональной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров / С.В. Куликова, А.Н. Кузибецкий, О.В. Гончарук, О.С. Карпова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Научный журнал. 2023. №10 (183). С. 16–30.
  7. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.М. Бoryтко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова; под ред. Н.М. Бoryтко. 2-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 320 с.
  8. Распоряжение Минпросвещения России от 15.12.2022 № Р-303 «О внесении изменений в Концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, утвержденную распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации от 16 декабря 2020 г. № Р-174».
  9. Calderhead J. The contribution of research on teachers' thinking to the professional development of teachers // Routledge Library Editions: Education Mini-Set N Teachers & Teacher Education Research 13 vols. Routledge, 2021. С. Vol220: 11-Vol220: 18.
  10. Kamolova S. The Role Of Universal And Scientific Values In The Spiritual Development Of Future Teachers // Журнал педагогики и психологии в современном образовании. 2021. №. 2.
  4. From the experience of the Center for Continuous Professional Development of teaching staff: analysis of the results of advanced training courses, assessment of professional competencies, formation of a regional methodological asset: analytical collection; book. 1. Edited by N.P. Epova, 2022. Rostov-on-Don: Publishing house of GBU DPO RO RIPK and PPRO: 276 p. (Rus)
  5. Kashaev, A.A. Management of the activities of municipal subject methodological associations in the context of the formation of the unified system of scientific and methodological support for general education. Modern Problems of Science and Education. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31258>. (Rus)
  6. Kulikova, S.V., A.N. Kuzibetsky, Goncharuk, O.V. and O.S. Karpova, 2023. Management of the activities of municipal methodological services in the context of the development of the regional system of scientific and methodological support for teaching staff and management personnel. Proceedings of Volgograd State Pedagogical University. Scientific Journal. №10 (183): 16-30. (Rus)
  7. Borytko, N.M., Molozhavenko, A.V. and I.A. Solovtsova, 2009. Methodology and methods of psychological and pedagogical research: a textbook for students of higher institutions. Edited by N.M. Borytko, 2nd ed., Moscow: Publishing Center "Academia": 320 p. (Rus)
  8. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated 12/15/2022 No. R-303 "On Amendments to the Concept of Creating the Unified Federal System of Scientific and Methodological Support for Teaching Staff and Management Personnel, approved by Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated December 16, 2020 No. R-174. (Rus)
  9. Calderhead, J., 2021. The contribution of pedagogical thinking research to the professional development of teachers. Publications of the Routledge Library: An educational mini-collection for teachers and research in the field of teacher education in 13 volumes. Routledge, Vol. 220: 11, -Vol. 220: 18.
  10. Kamolova, S., 2021. The Role of Universal and Scientific Values in the Spiritual Development of Future Teachers. Journal of Pedagogy and Psychology in Modern Education. № 2.

#### Reference

1. Bermus, A.G., 2007. Introduction to humanitarian methodology: Scientific monograph. Moscow: Canon+, ROOM «Rehabilitation»: 336 p. (Rus)
2. Bermus, A.G., 2008. Modernization of education: philosophy, politics, culture: scientific monograph. Moscow: Canon+, ROOM «Rehabilitation»: 384 p. (Rus)
3. Bobrovnikova, E.R. and S.L. Fomenko, 2014. Scientific and methodological support of the activities of a modern teacher. Pedagogical Education in Russia. No.2: 49-53. (Rus)

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА  
ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

- **Мирнова М.Н.** Практико-ориентированная подготовка будущего учителя биологии в образовательной среде «Школа-университет»
- **Алексеева И.В., Лизенко С.А., Бульба А.Н.** Особенности творческого и креативного мышления младших школьников на занятиях изобразительным и декоративно-прикладным искусством
- **Трач А.С.** Эффективные способы обучения английскому языку студентов продвинутого уровня в неязыковом вузе
- **Горбик Я.А.** Роль музыкального оформления в анимационной деятельности
- **Артемова Ю.В.** Пути повышения эффективности обучения иностранному языку взрослых
- **Исмаилова Л.М., Хабусиева Т.Б.** Особенности патриотического воспитания студентов Грозненского государственного нефтяного технического университета им. академика М.Д. Миллионщикова
- **Подкладова В.Е., Рябова М.Э.** Формирование умений профессионально-направленного говорения в туристической сфере на основе интерактивных технологий

УДК 377.8

DOI 10.18522/2658-6983-2023-10-55-61

Мирнова М.Н.

**ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ БИОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ «ШКОЛА-УНИВЕРСИТЕТ»**

**Ключевые слова:** практико-ориентированная подготовка, учитель биологии, студент-практикант, образовательная среда, профессиональная компетентность, профессиональные компетенции, работодатель, проект, педагогическая практика.

На современном этапе становления педагогического образования остро стоит вопрос о практико-ориентированной подготовке учителя биологии в университете, развитии профессиональной компетентности студентов в процессе обучения. Современная школа нуждается в новом учителе биологии, способном к творчеству, инновациям, умеющим легко адаптироваться в меняющихся трендах образования, способного разрабатывать новые проекты и находить нетрадиционные способы решений. Создание практико-ориентированной образовательной среды, в которой осуществляется подготовка учителя биологии, изучение ее влияния на формирование профессиональной компетентности будущего учителя, на его самосовершенствование и саморазвитие, становится актуальной проблемой в образовании (Hujjatusnaini, et al., 2022; Amin, et al., 2023).

Цель нашего исследования в изучении проблемы формирования практико-ориентированной образовательной среды в подготовке учителя биологии в федеральном университете, исследование степени заинтересованности студентов к профессии педагога.

В исследовании предлагается трансформация образовательного пространства подготовки учителя биологии в университете: интегрированный подход к учебной, научно-исследовательской деятельности студентов и практической деятельности (практики), частичный вывод их на базу общеобразовательных учреждений, изменение содержания и структуры дисциплин методического характера, интеграция ресурсов участников образовательного процесса подготовки учителей биологии и формирование общей базы учебно-методического и технического сопровождения, что позволяет осуществлять практико-ориентированный

подход к формированию современного учителя. Трансформация затрагивает педагогическую, и в первую очередь методическую подготовку учителя, а так же изменение предметного содержания подготовки.

Практико-ориентированная подготовка учителя представлена в исследованиях ряда ученых В.А. Болотова, И.А. Зимней, В.В. Краевского, О.Е. Лебедева, В.В. Серикова, М.А. Холодной, А.В. Хуторского, Т.И. Шамова, Л.В. Байбородов (2015), Т.Н. Бондаренко (2013) и др. Модель практико-ориентированного обучения предлагают Т.Н. Бондаренко (2013), Емельянова И.Н. (2015), Новикова Ю.Б. (2007). По мнению Р.А. Фахрутдинова, Д. Н. Стоянова (2023) профессиональная компетентность личности выступает показателем ее профессионального развития и все ее компетенции приобретаются на всех этапах обучения. Правильно выстроенная компетентностная модель подготовки учителя биологии приобретает важное значение в профессиональной подготовке (Бахарева, 2013). Практико-ориентированный подход к профессиональной компетентности будущего учителя отмечает Белянкова Е.И., Шуринова И.А. (2016) отмечают исследователи методическую значимость практико-ориентированных задач для подготовки бакалавра педагогического образования Ю.А. Маслова (2016), практико-ориентированную подготовку педагога предлагают Л.В. Ведерникова, О.А. Поворознюк, С.А. Еланцева (2023).

Анализируя литературу, выделим ряд подходов к практико-ориентированной подготовке учителя: первый подход – погружение в профессию, через прохождение практик (учебная, педагогическая, научно-исследовательская работа, преддипломная) на базе школ. Второй подход – практи-

ко-ориентированный подход при проектировании и моделировании элементов педагогической деятельности на занятиях профильных дисциплин, введение методов и технологий педагогической деятельности в базовых дисциплинах. Третий подход – создание в университете новых форм практико-ориентированного обучения и занятости студента в научных сообществах, проектных группах, главная их цель решение научно-практических задач. Выделенные подходы могут реализоваться при имеющемся опыте у студента, а значит студент может мобилизовать весь свой накопленный в процессе обучения опыт на решение конкретных задач соответствующих своей будущей профессии. Студент приобретает новые профессиональные компетенции.

Рассмотрим образовательную среду «Школа-университет», на примере Академии биологии и биотехнологии им. Д.И. Ивановского Южного федерального университета, в исследовании мы соединили все три подхода к формированию образовательной среды, что позволяет эффективно осуществлять подготовку учителя нового поколения для современной школы.

Особенность данной модели, в том, что образовательная среда формируется в федеральном вузе, в котором осуществляется подготовка классического направления подготовки биологов, и педагогическое направление с двойным профилем подготовки биология и химия. В классических направлениях подготовки также присутствует педагогическая компетенция и вводится предмет Методика преподавания биологии и педагогическая практика, что позволяет педагогическую деятельность интегрировать для всех студентов и задействовать их в деятельности образовательной среды

«Школа-университет». Исследователи Щуринова И.А., Тарантей В.П. отмечают важность педагогической практики в рамках сетевого взаимодействия «школа-вуз» как фактор развития исследовательских компетенций у студентов – будущих педагогов (Щуринова и др., 2015).

Второй блок – экспертная деятельность, включающая реверсивное экспертирование, со стороны работодателя – это экспертиза основной образовательной программы, программ практик, выпускных квалификационных работ, проектных работ, оценка их на защите, со стороны университета это экспертиза образовательной деятельности учителей биологии.

Третий блок – научно-исследовательская деятельность, в наших условиях, включающая участие в проектной смене (ученик-исследователь, студент как руководитель), участие школьников в олимпиадах и конкурсах проводимых университетом, участие в фестивале науки, воскресной школе «Юный биолог», участие учителей школ в научно-практических конференциях, методических семинарах, профессиональных конкурсах педагогического мастерства, совместное участие в работе методического объединения учителей биологии и преподавателей университета, научное руководство лаборатории «Самоучительская».

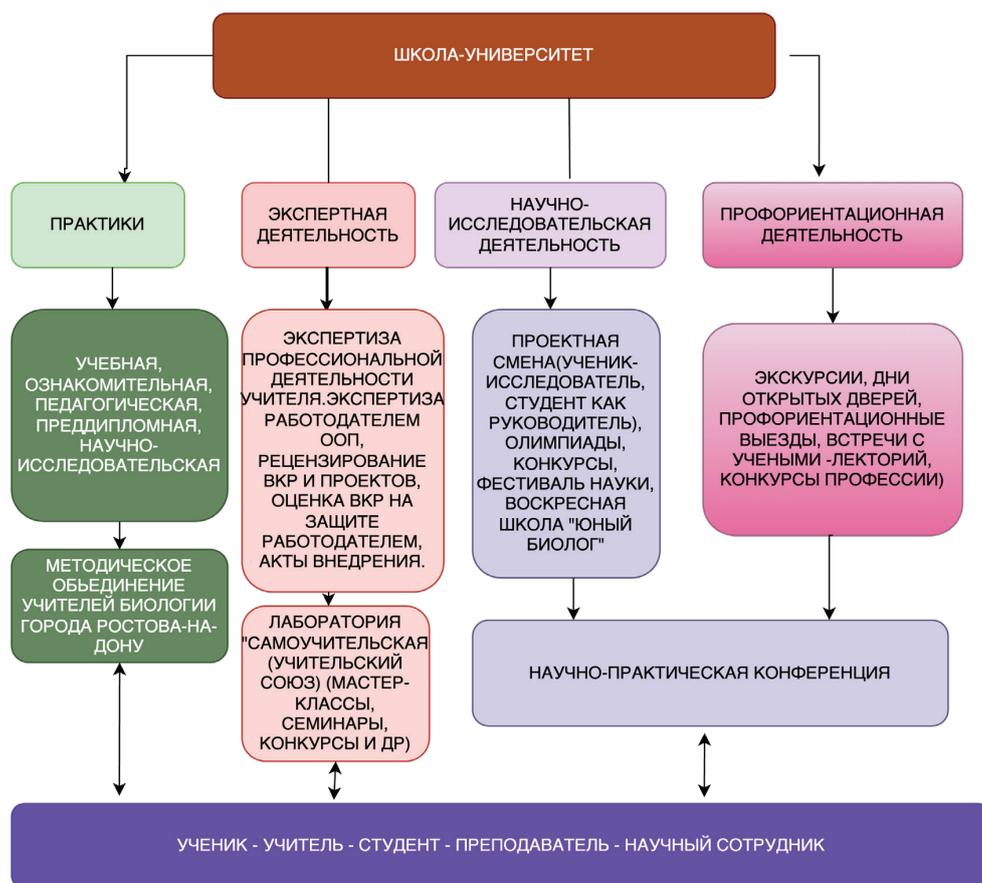


Рис. 1. Модель образовательной среды «Школа-университет»

Погружение в профессию начинается на педагогической практике, именно здесь студент полностью познает роль профессии учитель и осознает свои способности на практике. Ценностный смысл приобретает студентом на первом уровне подготовке бакалавриата – социализация, развитие коммуникативных навыков, развитие общей культуры и осознание важности овладеть будущей педагогической деятельностью. Основные задачи, решаемые на педагогической практике: организационно-воспитательная работа с учащимися, подготовка и проведение уроков и других форм обучения биологии.

В реализации педагогической практики задействованы информационные и цифровые технологии, позволяющие осуществлять контроль и руководство всей группой и отслеживать деятельность каждого студента. Использование ресурсов как университета, так и работодателя: библиотечный фонд школы и вуза, электронную образовательную среду с базами данных и средств ИТ (электронный журнал, библиотека электронных ресурсов), материальная база обучения биологии (кабинет биологии, учебно-опытный участок, живой уголок), технические, натуральные и изобразительные средства. Практико-ориентированный подход считаем важным в подготовке современного учителя биологии, что подтверждается исследованиями Емельяновой И.Н. (2015), Новиковой Ю.Б. (2014).

На платформе Microsoft Teams (платформа для дистанционной работы и обучения) создаются каналы педагогической практики, в которой выставляются задания для студентов, преподаватель может оценивать и отслеживать освоение содержания педагогической практики, сопровождать

и контролировать, проводить индивидуальные и групповые консультации и собеседования, вести учет дисциплинированности, добросовестности и ответственности студентов в процессе педагогической практики. Ведение отчетной документации практики оценивается как накопительное методическое портфолио, учитывающее все достижения студента-практиканта. Тесное взаимодействие со школами, посещение уроков студентов-практикантов, методическое сопровождение их анализ и самоанализ формирует профессиональные компетенции, необходимые в будущей педагогической деятельности.

Проектная деятельность студентов на базе школ наиболее эффективна, начинается с 1 курса, при выборе проекта студент основывается на освоении тех дисциплин, которые он прошел в текущем семестре. Педагогический проект выполняется начиная с 3 курса, когда студент начинает осваивать профессиональные дисциплины и погружается в педагогическую деятельность. В наших условиях проект может быть групповой или индивидуальный, с методической разработкой, апробацией и проверкой эффективности на базе школ. Оценка и экспертиза проектов осуществляется совместно с работодателем, защита проходит в университете, с приглашением экспертов представителей школ. Следует отметить, что данный показатель использования проектной деятельности в реальных школьных условиях продемонстрировали 67% студентов экспериментальной группы, 20% контрольной. Проведенное анкетирование показывает, что студенты, которые выполняли проект в течение года на базе общеобразовательных учреждений, не испытывают затруднений в работе со школьниками, в организации учебно-воспитательной

работы со школьниками разных возрастов.

Важным является и проведение исследований по теме выпускной работы и изучение научной проблемы, согласованной с научным руководителем на период педагогической практики, каждый студент получает задание для выполнения практической части работы на базе школы. Выполнение на педагогической практике выпускной квалификационной работы позволяет широко подойти к педагогической деятельности и освоить исследовательскую компетенцию.

Лаборатория «Самоучительская» организована на базе Ростовской санаторной школы-интерната № 28, базовая школа с передовыми технологиями и методиками, где осуществляются педагогические исследования совместно с университетом, кафедрой теории и методики биологического образования. Методическое объединение учителей биологии города Ростова-на-Дону координируется в университете, за его научное сопровождение отвечает кафедра теории и методики биологического образования. Тесная связь с учителями биологии позволяет организовать совместные мероприятия, направленные на формирование профессиональной компетентности, это мастер-классы, открытые уроки, проектная работа, творческие группы и др. Практика проведения учебных занятий по Методике обучения биологии на базе общеобразовательных учреждений, предполагает погружение студентов в профессию в реальных условиях профессиональной образовательной среды, в ситуации работы учителя биологии, ситуационный подход эффективен в подготовке учителя. На базу школы выносилось проведение дисциплины Методика проведения биологического эксперимента, где в реальных услови-

ях студент совместно с учителем биологии готовил эксперимент и реально наблюдал урок с биологическим экспериментом. Практиковали подготовку таких уроков вместе со школьниками. Выход в школу позволил использовать материальную базу работодателя и оказать помощь в организации учебного процесса и использовать новые материально-технические средства. В такой среде успешнее формируется профессиональная компетенция. Оценка специальных профессиональных компетенций будущих учителей биологии осуществлялась уровнево, в соответствии с индивидуальной траекторией развития студента. В исследовании использован опыт Бахаревой С.Р. (2013).

В нашем исследовании принимали участие студенты 1 курса педагогического направления подготовки Академии биологии и биотехнологии им. Д.И. Ивановского Южного федерального университета. Провели исследование приоритетов при выборе профессии учитель биологии у 1 курса. Набор на педагогическое направление был конкурсный. Впервые за много лет интерес к профессии вырос значительно, в условиях федерального университета последние годы приток иностранных студентов начался из ближнего и дальнего зарубежья (2023 – 52 человека, 2022 – 15), при том, что было подано заявлений 222. Желание получить образование у иностранцев значительно выросло. Средний балл абитуриентов по трем предметам 230 у педагогического направления, 210 биологов. Среди абитуриентов были и очень высокие баллы, эти абитуриенты отметили желание стать учителем на первом месте. На вопрос: «Почему Вы выбрали педагогическое направление подготовки?» Абитуриенты отметили 37% повышенный интерес

к преподаванию и самой профессии учитель, интерес к биологии 13%, качество преподавания в вузе и отзывы 31%, перспектива трудоустройства 20%, престиж вуза 17%.

Среди иностранных абитуриентов интерес к преподаванию 47%, интерес к биологии 15%, качество преподавания и отзывы 13%, престиж вуза 25%. Такие результаты говорят о повышении престижности профессии учителя биологии, повышение интереса к биологии. Отмечен рост качества преподавания в вузе и положительные отзывы работодателей, что повышает интерес к университету и направлению подготовки.

Основная задача преподавателей университета и работодателей в образовательной среде «Школа-университет», в процессе сетевого взаимодействия, привить студентам целевые ориентиры на образ будущего профессионала, педагога с инновационным стилем мышления, способного опираться на образы и тренды будущего, способных строить свой маршрут развития с учетом собственных ресурсов и потенциальных возможностей.

#### Литература

1. Бахарева С.Р. Методические подходы к формированию и оценке специальных профессиональных компетенций бакалавров направления «Педагогическое образование», профиль Биология / С.Р. Бахарева, Н.О. Минькова // Международный журнал экспериментального образования. 2013. № 10-1. С. 8-11.
2. Байбородов Л.В. Практико-ориентированный подход к подготовке будущих педагогов // Ярославский педагогический вестник. 2015. Том II (Психолого-педагогические науки). No 1. С. 47–52.
3. Бондаренко Т.Н. Функциональная модель эффективного практико-ориентированного обучения в высшем учебном заведении // Интернет-журнал «Науковедение». 2013. No 4. С. 1–7. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/55evn413.pdf>.
4. Белянкова Е.И., Шуринова И.А. Практико-ориентированный подход к профессиональной компетентности будущего учителя истории и права // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». 2016. No 2. С. 158–169
5. Ведерникова Л.В. Практико-ориентированная подготовка педагога : учебное пособие для вузов / Л.В. Ведерникова, О.А. Поворознюк, С.А. Еланцева. М.: Издательство Юрайт, 2023. 341 с. (Высшее образование). ISBN 978-5-534-13454-4.
6. Емельянова И.Н. Процедура построения практико-ориентированной модели подготовки выпускника университета / И.Н. Емельянова, О.А. Теплякова // Образование и наука. 2015. No 8 (127). С. 20–33.
7. Новикова Ю.Б. Практико-ориентированный подход к профессиональной подготовке британского учителя (конец XX – начало XXI в.): дис. ... канд. пед. наук. М., 2014. 208 с.
8. Маслова Ю.А. Методическая значимость практико-ориентированных задач для подготовки бакалавра педагогического образования // Научное мнение. 2016. № 6-7. С. 150-153.
9. Скоробогатова А.И. Совершенствование компетентности педагогов в системе непрерывного педагогического образования / А.И. Скоробогатова, Р.А. Фахрутдинова, Д.Н. Стоянова // Педагогическое образование и наука. 2023. № 2. С. 156–160. DOI 10.56163/2072-2524-2023-2-156-160.
10. Шуринова И.А., Тарантей В.П. Педагогическая практика в рамках сетевого взаимодействия «школа – вуз» как фактор развития исследовательских компетенций у студентов – будущих педагогов: проблемы и перспективы реализации // Науч.-метод. электрон. журн. «Концепт». 2015. Т. 34. С. 166–170.
11. Hujjatusnaini N. et al. The effect of blended project-based learning integrated with 21st-century skills on pre-service biology teachers' higher-order thinking skills // Jurnal Pendidikan IPA Indonesia. 2022. Т. 11. №. 1. С. 104-118.
12. Amin A.M. et al. The correlation between the character and self-efficacy of pre-service biology teachers // Jurnal Penelitian Pendidikan IPA. 2023. Т. 9. №. 7. С. 5157-5162.

#### Reference

1. Bakhareva, S.R. and N.O. Minkova, 2013. Methodological approaches to development and assessment of special professional competencies of bachelors in the field of Pedagogical education, Biology major. International Journal of Experimental Education. No. 10-1: 8-11. (Rus)
2. Bayborodov, L.V., 2015. Practice-oriented approach to future teachers training. Yaroslavl Pedagogical Bulletin. Volume II (Psychological and Pedagogical Sciences). No. 1: 47-52. (Rus)
3. Bondarenko, T.N., 2013. Functional model of effective practice-oriented education in higher

- education. The online journal "Science Studies". No. 4: 1-7. Available at: <http://naukovedenie.ru/PDF/55evn413.pdf>. (Rus)
4. *Belyankova, E.I. and I.A. Shchurina*, 2016. Practice-oriented approach to the professional competence of a future teacher of history and law. *TvSU Bulletin. The series "Pedagogy and Psychology"*. No. 2: 158-169. (Rus)
  5. *Vedernikova, L.V., Povoroznyuk, O.A. and S.A. Elantseva*, 2023. Practice-oriented teacher training: a textbook for universities. Moscow: Yurait Publishing House, 341 p. ISBN 978-5-534-13454-4. (Rus)
  6. *Yemelyanova, I.N. and O.A. Teplyakova*, 2015. The procedure for building a practice-oriented model of university training. *Education and Science*. No. 8 (127): 20-33. (Rus)
  7. *Novikova, Yu.B.*, 2014. Practice-oriented approach to the professional training of a British teacher (late XX – early XXI century): Candidate's thesis in Pedagogical Sciences. Moscow: 208 p. (Rus)
  8. *Maslova, Yu.A.*, 2016. The methodological significance of practice-oriented tasks for the preparation of a bachelor of pedagogical education. *Scientific Opinion*. No. 6-7: 150-153. (Rus)
  9. *Skorobogatova, A.I., Fakhrutdinova, R.A. and D.N. Stoyanova*, 2023. Improving the competence of teachers in the system of continuous pedagogical education. *Pedagogical Education and Science*. No. 2: 156-160. DOI 10.56163/2072-2524-2023-2-156-160. (Rus)
  10. *Shchurina, I.A. and V.P. Tarantey*, 2015. Pedagogical practice within the framework of school–university networking as a factor in the development of research competencies of students–future teachers: problems and prospects of implementation. *Electronic Journal "Concept"*. Vol. 34: 166-170. (Rus)
  11. *Hujjatusnaini, N. et al.*, 2022. The effect of blended project-based learning integrated with 21st-century skills on pre-service biology teachers' higher-order thinking skills. *Journal Pendidikan IPA Indonesia*. vol. 11, №. 1: 104-118.
  12. *Amin, A.M., et al.*, 2023. The correlation between the character and self-efficacy of pre-service biology teachers. *Journal Penelitian Pendidikan IPA*. vol. 9, №. 7: 5157-5162.

УДК 374  
DOI 10.18522/2658-6983-2023-10-62-68

**Алексеева И.В.,  
Лизенко С.А.,  
Бульба А.Н.**

**ОСОБЕННОСТИ  
ТВОРЧЕСКОГО  
И КРЕАТИВНОГО  
В МЫШЛЕНИИ МЛАДШИХ  
ШКОЛЬНИКОВ  
НА ЗАНЯТИЯХ  
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ  
И ДЕКОРАТИВНО-  
ПРИКЛАДНЫМ  
ИСКУССТВОМ**

*Ключевые слова:* педагогика, развитие, креативное, творческое мышление.

© Алексеева И.В., 2023  
© Лизенко С.А., 2023  
© Бульба А.Н., 2023

Современный мир скоростной и быстроменяющийся с огромным объемом информации, которая растет и ширится с геометрической прогрессией, что требует создание новых образовательных технологий, направленных на формирование и развитие креативного и творческого мышления со школьной скамьи.

На сегодняшний день жизнь требует от личности творчества и свободного владения креативностью, направленных на познание нового опыта, на формирование умения решать нестандартные задачи жизненных ситуаций при творческом отношении к окружающей действительности. Таким образом, приоритетной задачей как общеобразовательных школ, так и школ дополнительного образования становится формирование и развитие творческого и креативного мышления обучающихся.

Остается актуальным высказывание Л.С. Выготского о творчестве как необходимом условии существования человека в каждодневном решении жизненно важных задач. Французский просветитель Дидро подчеркивал значимость творческой деятельности, оказывающей особое воздействие на силу разума и душу человека, став достоянием личности, возвышает дух, создает чувство счастья, наполняет силой позитива, направляя личность к прекрасному.

Следует отметить, что современные художники-педагоги и учителя начальных классов подчеркивают значимость изобразительного и декоративного искусства в процессе получения первого творческого опыта учащихся, направленного на развитие их креативного мышления. Именно рисование рассматривается как способ развития креативного и творческого в мышлении младших школьников на занятиях изобразительным и

декоративно-прикладным искусством. Известно, что любимым предметом у учеников начальной школы считается изобразительное искусство или рисование, как развивающая сфера их творческих способностей, которые часто называют креативностью, что служит основой социальной культуры и науки.

Здесь следует определиться с дефиницией понятий творческого и креативного в мышлении младших школьников на занятиях изобразительным и декоративно-прикладным искусством. В своих научных исследованиях М.А. Холодная (2023) определяет креативность как способность выявления множества оригинальных идей в процессе неопределенных условий деятельности, в том числе и творческой. В.Г. Каменская и И.Е. Мельникова (2008) под креативностью подразумевают творческие особенности личности одаренного ученика, направленные на созидание иных материальных, близких к идеальным, продуктов деятельности, в том числе и в области изобразительного искусства.

Известна теория креативности или теория семи интеллектов и пяти типов мышления по Гарднеру, на которую мы опираемся в данном исследовании, где теория множественного интеллекта представлена в качестве альтернативы логическому мышлению и является неким потенциалом личности, способствующим использованию определенных форм мышления, относительно его конкретным типам (Kornhaber, Gardner, 1991). Из представленной теории для дальнейшего исследования вопросов креативности и творчества в сфере изобразительного и декоративного искусства опираемся на необходимость формирования у обучающихся про-

странственного интеллекта, способствующего восприятию и созданию художественно-пространственной композиции, умению манипулировать объемно-пространственными изобразительными объектами в уме на занятиях изобразительным и декоративным искусством.

Следует отметить и телесно-кинестетический интеллект, направленный на формирование способности применять двигательные навыки при создании объемных изделий декоративно-прикладного искусства из различных природных материалов, таких как глина (лепка, керамика), шерсть (валяние), дерево и т.д.

Современная система образования нацелена на решение проблемы обучения креативному поведению (Барышева, 2020).

Таким образом, возможно проявление креативности в широкой сфере деятельности человека, в то время как при создании творческой атмосферы, направленной на самовыражение, формируются и развиваются творческие способности личности.

Отметим, что творчеству как навыку нельзя научить, при том, что возможно обучение креативности. Творчество основывается на врожденных способностях и таланте, которые раскрываются на основе приобретенного опыта и навыков, что подтверждается исследованиями ученых психологов: Б.М. Теплова, С.Л. Рубенштейна, В.С. Ротенберга, К.В. Сельченков и других (Теплов, 2014; Рубинштейн, 2000; Ротенберг, 2003).

Установлено, что существует два вида творческих профессий. К первому можно отнести изобразительное и декоративно-прикладное искусство, дизайн, театр, литературу, музыку. К другому виду относятся технологии, наука, бизнес. И в процессе обучения

основам технологии или бизнеса, а также науки существенным фактором степени успешности выступают творческие способности к разработке идей, например, в сфере точных, математических наук, что возможно отнести к креативности (Изюмова, Ленкова, 2007).

В то время как выраженные творческие способности у личности художественного типа проявляются в создании оригинальных идей при реализации художественного образа. Следует отметить, что ранее эмпирическое исследование таких ученых как С.А. Изюмова, С.А. Ленкова (2007), подтверждает отрицательную связь художественно-творческих способностей с академической успешностью, поскольку ставят перед собой иные задачи, направленные на создание определенных эмоций у зрителя. Главное для художника передать эмоциональное восприятие окружающей действительности, запечатлеть свои переживания и акцентировать на этом внимание людей. При этом художник безразличен к научной классификации своих эмоций, для него важно видеть и передать художественными выразительными средствами нечто иное, новое, то, что скрыто для восприятия иных людей. Изучив ряд определений творческих способностей, в рамках данного исследования, следует обобщить информацию и представить их как не зависящие от креативности и умственных данных индивидуальные психологические особенности учащихся, проявляющиеся в художественно-творческом воображении, восприятии, неординарном мышлении, фантазии.

Другими словами, творческими способностями в сфере изобразительного и декоративно-прикладного ис-

кусства следует считать определенные художественные индивидуальные особенности учащихся, способствующие успешному выполнению художественно-творческой деятельности и развитию творческого мышления.

Результатом творческого мышления по Я.А. Пономареву принято считать созидание новых идей нечто нового или усовершенствование обозначенной задачи на базе творческих способностей (Пономарев, 1976).

Возникает необходимость выявления особенностей креативного и творческого в мышлении младших школьников на занятиях изобразительным и декоративно-прикладным искусством. Исходя из понятия творчества как продукта изобразительного, декоративно-прикладного искусства и креативности как генерирования абсолютно новых нестандартных идей можно заключить, что творческое способствует моделированию художественного образа, а креативное направлено на научные открытия и изобретательность, в данном случае в сфере теории и практики изобразительного искусства младшими школьниками.

Отметим, что экспериментальное исследование, проведенное на базе детской архитектурно-художественной школы ААИ ЮФУ подчеркивает необходимость сочетания данных типов мышления в любом виде творческо-изобразительной деятельности, что позволяет обучающимся достигать высоких результатов. Так, изучая законы композиции в изобразительном и декоративно-прикладном искусстве младшие школьники развивают креативное мышление, поскольку, опираясь на полученные знания необходимо подключить свою изобретательность и создать нечто иное, новое, выразительное, направленное на художественный образ по

заданной теме, что способствует развитию творческого мышления. Конечно, общепринятого понятия ценности и новизны их творческие работы не имеют. Здесь следует отметить высокую степень субъективной ценности для каждого обучающегося, что составляет результат их творческой деятельности. Рисуя, ваяя из глины, декоративной массы, пластилина, вырезая из дерева, наклеивая цветную бумагу, создавая аппликацию и т.д., учащиеся создают субъективно новое для себя.

Именно в процессе взаимодействия креативного и творческого происходит сближение гуманитарных и художественно-творческих знаний путем проектирования занятий изобразительным и декоративно-прикладным искусством.

Следует отметить, что выше обозначенные занятия развивают у учащихся мелкую моторику пальцев рук, что как известно, влияет на формирование и развитие креативности мышления. В то время как разработка художественного образа, так же, как и пленэрная практика на свежем воздухе способствуют развитию их творческого мышления.

Учеными доказано, что рисование фантазийных, сказочных, ассоциативных образов, процесс визуализации мечты, создание и изображение художественных образов композиции способствует развитию творческого мышления у обучающихся.

Богданова Т.Г. доказывает существование совокупности различных способов мышления и предлагает способы диагностики познавательной сферы ребенка (2).

Опираясь на данное исследование, были проанализированы и выбраны следующие показатели взаимосвязи креативного и творческого в мышле-

нии младших школьников, которые будут применяться в ходе педагогического эксперимента на занятиях композицией (изобразительной и декоративно-прикладной):

- гибкость мышления, как степень активности генерации композиционных идей;
- быстрота мышления, как степень влияние на способы действия обучающихся при работе над композицией;
- богатое художественно-творческое воображение при разработке композиционной идеи;
- высокая степень культурно-эстетических основ художественного образа;
- развитая художественно-творческая интуиция;
- усердие и трудоспособность.

В ходе констатирующего этапа эксперимента по разработанным критериям оценивания креативного мышления учащихся детской архитектурно-художественной школы Академии архитектуры и искусств Южного федерального университета получены следующие результаты, отраженные в таблице 1.

Очевидно, что средний показатель критериев креативности мышления указывает на низкий уровень практически всех участников эксперимента. Особые проблемы возникли при генерации композиционных идей, отражающих гибкость мышления. Соответственно и степень влияние на способы действия в процессе реализации композиционного замысла, отражающего быстроту мышления, были достаточно ограничены. При том, что эстетика художественного образа соответствует низкому уровню 5,8, но все-таки выше, чем предыдущие показатели и следует отметить особую степень усердия и трудолюбия учащихся при создании композиции на занятиях изобрази-

Таблица 1.

Результаты критериев оценивания креативного мышления учащихся ДАХШ ААИ ЮФУ на констатирующем этапе эксперимента (9–10 лет), где n – средний показатель

№	Показатели	(n=30)	P = 0,005
1	гибкость мышления (генерации композиционных идей)	3,1	>
2	быстрота мышления (степень влияние на способы действия в процессе композиции);	3,4	>
3	художественно-творческое воображение при разработке композиционной идеи;	3,7	>
4	эстетика художественного образа;	5,8	>
5	художественно-творческая интуиция;	3,9	>
6	усердие и трудолюбие	7,6	>

тельного и декоративно-прикладного искусства.

Для учащихся авторами разработана памятка по развитию креативности в процессе изобразительной деятельности.

Учащимся предлагается:

- разрабатывать 10–15 форэскизов разного формата композиции (горизонтального, вертикального, квадратного) на одну тему за ограниченное количество времени;
- не стоит думать и беспокоиться о том, что скажут окружающие и как будут оценены ваши идеи и композиционные замыслы;
- если не нравится результат первой попытки, через время стоит попробовать самостоятельно внимательно посмотреть картины и изучить композиционные законы известных художников или мастеров декоративно-прикладного искусства, после чего пробовать выполнить другие варианты и найти новые пути композиционных решений;
- подготовить вопросы преподавателю, если что-то неясно в решении композиционных задач;
- быть открытыми для дискуссии и свои композиционные эскизы, зарисовки, поисковые варианты обязательно покажите преподавателю, который даст ценный совет, подскажет, что надо сделать для улучшения результата;
- анализировать советы преподавателя, ищите объяснения непонятным терминам;
- выполнить упражнения, которые советует преподаватель;
- повторить изученные ранее законы композиции;
- искать необычные способы композиционных решений (выполнение с применением различных фактур и материалов, акварель, гуашь, глина, дерево, текстиль, аппликация и т.д.)
- если не получается достичь желаемого результата, отказаться от привычных методов композиционной деятельности и попробовать выполнить новые варианты композиции;
- чтобы получить больше идей, необходимо применить метод мозгового штурма;
- помнить о своей способности к изобразительной и декоративно-

прикладной деятельности, которые нужно развивать;

- пробовать самостоятельно дать оценку результату своей работы и тем идеям, которые зафиксировали в эскизах, при этом быть объективным, как будто учащийся оценивает работы своих одноклассников, друзей, а не идеи, принадлежащие ему;
- проявить усердие и трудолюбие при создании композиции в процессе обучения изобразительному и декоративно-прикладному искусству.

Илья Ефимович Репин говорил, что базу всякого гения составляет скромная способность к труду и только абсолютного совершенства в искусстве достигают великие труженики при гениальном таланте.

В ходе констатирующего эксперимента данная памятка передана каждому учащемуся экспериментальной группы. Проведена беседа по технологии развития креативного мышления учеников в процессе изобразительной и декоративно-прикладной деятельности как с учащимися, так и с преподавателями. По окончании беседы ответили на возникающие вопросы.

В ходе теоретического исследования и констатирующего этапа эксперимента было определено, что творчеством можно считать создание современных произведений или предметов искусства, а креативностью называть процесс рождения идеи, при нестандартном комбинировании имеющейся вводной информации по выполнению обозначенной творческой задачи. При том, что творческое мышление – это не только процесс создания живописного или графического произведения, или предмета декоративно-прикладного искусства.

А креативное мышление, не являясь врожденной способностью или талантом, требует особого подхода к процессу его развития и разработки педагогической модели.

Именно в процессе взаимодействия креативного и творческого происходит сближение гуманитарных и художественно-творческих знаний путем проектирования занятий изобразительным и декоративно-прикладным искусством.

#### Литература

1. Барышева Т.А. Психология творчества: учебник для вузов. М.: Издательство Юрайт, 2020. 330 с.
2. Богданова Т.Г., Корнилова Т.В. Диагностика познавательной сферы ребенка. М.: Роспедгиз, 1994. 246 с.
3. Изюмова С.А., Ленкова С.А. Разработка интегрального подхода к исследованию художественных и математических способностей в дифференциально-психофизиологической школе Б.М. Теплова – В.Д. Небылицына: Материалы IV Всероссийского съезда Российского психологического общества. М., 2007. Т. 2. С. 57.
4. Каменская В.Г., Мельникова И.Е. Психология развития: общие и специальные вопросы. СПб., 2008.
5. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. М., 1976.
6. Ротенберг В.С. Психофизиологические аспекты изучения творчества. Психология художественного творчества: хрестоматия. Минск, 2003. С. 569–593.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Изд-во «Питер», 2000. 712 с.
8. Теплов Б.М. Способности и одаренность. Слово мэтра. Вестник МГУ. Педагогическое образование. № 4. 2014.
9. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. 3-е изд. М.: Издательство Юрайт. 2023. 334 с.
10. Hoffman, D. (1998). Visual Intelligence: How We Create What We See.
11. Kornhaber & Gardner, 1991, p. 155.

#### Reference

1. Barysheva, T.A., 2020. Psychology of creativity: textbook for universities. Moscow: Yurayt Publishing House, 300 p. (Rus)
2. Bogdanova, T.G. and T.V. Kornilova, 1994. Diagnostics of the cognitive sphere of a child. Moscow: Rospedagenstvo, 246 p. (Rus)

3. *Izyumova, S.A. and S.A. Lenkova, 2007. Development of an integral approach to the study of artistic and mathematical abilities in the differential psychophysiological school of B. M. Teplov – V. D. Nebylitsyn: Proceedings for the IV All–Russian Congress of the Russian Psychological Society. Moscow, Vol. 2: 57. (Rus)*
4. *Kamenskaya, V.G. and I.E. Melnikova, 2008. Psychology of development: general and special issues. St. Petersburg. (Rus)*
5. *Ponomarev, Ya.A., 1976. Psychology of creativity and pedagogy. Moscow. (Rus)*
6. *Rotenberg, V.S., 2003. Psychophysiological aspects of the study into creativity. The psychology of artistic creation: Anthology. Edited by K. V. Selchenok. Minsk: 569-593. (Rus)*
7. *Rubinstein, S.L., 2000. Fundamentals of general psychology. St. Petersburg: Publishing house “Peter”, 712 p. (Rus)*
8. *Teplov, B.M., 2014. Abilities and giftedness. The word of the master. Bulletin of Moscow State University. Pedagogical Education, No. 4. (Rus)*
9. *Kholodnaya, M.A., 2023. Psychology of intelligence: Paradoxes of research. 3rd ed. Moscow: Yurait Publishing House, 334 p. 55. (Rus)*
10. *Hoffman, D., 1998. Visual intelligence: how we create what we see.*
11. *Kornhaber and Gardner, 1991, p. 155*

УДК 372.881.1

DOI 10.18522/2658-6983-2023-10-69-78

Трач А.С.

## ЭФФЕКТИВНЫЕ СПОСОБЫ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ПРОДВИНУТОГО УРОВНЯ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

**Ключевые слова:** продвинутый уровень владения английским языком, коммуникативный подход в обучении иностранному языку, говорение, ролевая игра, домашнее чтение, блог, обучение письму.

Обучение иностранным языкам имеет важное значение в высшем учебном заведении. Высокий уровень владения иностранным языком становится условием карьерного роста во многих отраслях, открывает широкий доступ к информации, необходимой для развития в своей сфере деятельности. В Российской Федерации предмет «Иностранный язык» согласно Федеральному государственному образовательному стандарту и учебным планам школьники начинают изучать в начальной школе и продолжают в течение всех учебных лет. Затем иностранный язык изучается на уровне высшего образования. Несмотря на то, что дисциплина изучается довольно долгий период времени, уровень языковой подготовки в большинстве средних школ остается достаточно невысоким, поэтому значительная часть студентов, поступивших в ВУЗ, обладают уровнем средним или ниже среднего, согласно международной сети градации уровней – elementary (A1) и pre-intermediate (A2). Количество студентов уровней upper-intermediate (B2) и advanced (C1) значительно ниже. Исследований, посвященных особенностям обучения студентов продвинутого языкового уровня, существует не так много. В целом, вопросы и проблемы, которые решают преподаватели, работающие со студентами уровней upper-intermediate и advanced, менее изучены и систематизированы.

Целью данной работы является выявление наиболее эффективных инструментов работы при обучении английскому языку студентов, уже обладающих достаточно высоким уровнем. Изучение и анализ опубликованных научных работ, связанных с коммуникативным обучением, обосновали траекторию обучения, где дискуссия (в устном или письменном виде) стави-

лась бы во главу угла. А непрерывная работа с подобными группами в течение нескольких лет позволила наблюдать за особенностями и условиями повышения их уровня, сравнивать их с группами среднего уровня, экспериментировать с типами заданий.

Среди изучающих язык существует мнение, что, достигнув определенного уровня, совершенствовать свои языковые навыки можно самостоятельно, без привлечения преподавателя. Действительно, важную роль здесь играет достаточно большое количество часов, выделяемых на самостоятельную работу в учебных планах вузов. К тому же, в последние годы существует разнообразие интернет-сервисов, позволяющих самостоятельно изучать язык – развивать, например, лексические и грамматические навыки, навыки чтения, аудирования и т.д. Кроме того, самостоятельному изучению иностранного языка способствуют не только учебные сервисы, но и широкая доступность сериалов и песен на иностранном языке, социальных сетей, подкастов и многого другого – все это возможно открыть на любых устройствах, а это значит, что нет ограничений для получения желаемых знаний по времени или месту. Разумеется, что, говоря об идее полностью самостоятельного изучения иностранного языка, мы имеем в виду прежде всего студентов не начального уровня, а уже достигших определенного уровня. Но даже для студентов, достигших уровня, позволяющего им совершенствовать язык дальше самостоятельно, такая точка зрения о является весьма спорной (Ткач, 2022).

Приведем несколько доводов в пользу совершенствования иностранного языка под руководством профессионального преподавателя. Прежде всего, занятия с преподавателем

проходят по согласованному графику, а систематичность, несомненно, дисциплинирует обучающегося, который вынужден приступать к занятиям и выполнять задания, потому что подошло время. Далее, очень важна организованность – а это происходит именно так с преподавателем, который подбирает и организует учебные материалы для студента, выстроив их в определенный план. Еще один важный фактор – преподаватель ориентирован на достижение определенного результата, его задача – показать достижения обучающегося, в отличие от самостоятельной работы, когда основным является получение удовольствия от самого процесса использования языка. Кроме того, при работе с преподавателем обучающийся всегда может рассчитывать на обратную связь – всегда можно обратиться с вопросом, попросить объяснить что-то еще раз. Многим важно понимать, что их деятельность находится под контролем профессионала (Флеров, 2015).

Выделим основные особенности работы со студентами продвинутого уровня. Прежде всего, такие студенты обладают большей мотивацией, что является несомненным плюсом для процесса обучения. Как правило, обладая и без того расширенным набором языковых средств, они осознают, что именно им хотелось бы улучшить. С другой стороны, это требует от преподавателя особенной внимательности по отношению к содержанию обучения, немалых временных затрат на подбор и подготовку материала для того, чтобы иметь возможность постоянно поддерживать высокий темп занятия и, соответственно, заинтересованность студентов. Студенты с высоким уровнем знания языка обычно довольно требовательны и к преподавателю, могут критично оце-

нивать его – как знания, так и методическую подготовку к занятиям, что тоже накладывает дополнительную ответственность на преподавателя. Еще одна особенность – это то, что студенты продвинутого уровня обучаются гораздо быстрее, а значит, требуется большее количество материалов для эффективного продвижения вперед (Флеров, 2015).

Благодаря тому, что студенты с продвинутым уровнем владения английским языком способны обсуждать практически любые темы с использованием расширенного набора языковых средств, могут логично и четко и подробно выражать свои мысли, спонтанно реагировать на любые вопросы, дискуссия в разных проявлениях является одним из преобладающих видов деятельности на занятиях групп продвинутого уровня (Семенова, 2017). Коммуникативный подход в обучении в целом является одним из самых эффективных, так как дает возможность общения, позволяет убрать дискомфорт при необходимости спонтанно вступать в дискуссию, убеждать, спорить, доказывать. В группах продвинутого уровня студенты как правило не имеют психологического барьера и могут самостоятельно направлять ход беседы практически без участия преподавателя. Беседа принимает направление, близкое и интересное самим студентам, к тому же, студенты чувствуют свою значимость и ответственность (Ткач, 2022). Дискуссия также развивает умение логически и критически мыслить, способность быть полноценным участником группы.

Шоджаи Мохсен называет следующие признаки настоящей коммуникативности на занятиях:

1. Цели занятий ориентированы на все компоненты коммуникативной компетенции, а не сводятся лишь к

грамматической или лингвистической компетенциям – способность вести диалог на иностранном языке включает в себя также интеллектуальные и социальные навыки и умения. Говорящему необходимо быть хорошо осведомленным о нормах вежливости в данной культуре, регистрах общения, фразах народной мудрости и так далее. Кроме этого, студенты повышенного уровня, не имея барьера в виде боязни допустить ошибку, лучше управляют своими эмоциями, владеют собой, а также считывают эмоции собеседника. Таким образом, они полноценно реализовывают не только свои речевые навыки, но и навыки управления эмоциями, что является необходимым компонентом полноценного общения (Шоджан, 2012).

2. Коммуникативное обучение способствует тому, что студенты применяют язык функционально, прагматически, чтобы достичь коммуникативные цели; лексический и грамматический компоненты языка не являются центром внимания в таком случае, а скорее становятся аспектами языка, работающими на выполнение коммуникативных задач.
3. При коммуникативном обучении студенты вынуждены применять язык продуктивно и рецептивно в неподготовленных ситуациях и контекстах. Говорению и восприятию речи на слух уделяется повышенное внимание, большее, чем чтению и письму (Шоджан, 2012).

По типу проведения дискуссии могут носить стихийный, свободный и организованный характер. Сегодня в методике преподавания английского языка чаще всего используют организованные дискуссии, которые подраз-

умевают тщательную подготовку преподавателем в соответствии с темой занятия. Появление альтернативных мнений является необходимым условием дискуссии, организованной с помощью смоделированной ситуации, – студенты пытаются рассмотреть проблемы или ситуации с разных позиций, вступают в групповое общение, ищут способы решений. Иногда дискуссия может иметь стихийный характер, если во время занятия возникает ситуация, которая способствует активному обсуждению.

По формам проведения дискуссий можно выделить парные, групповые и командные типы участия студентов. В этапах проведения дискуссии строгих правил нет, но часто дискуссия развивается в 3 этапа: введение в дискуссию (подготовительный этап), обсуждение проблемы (основной этап) и подведение итогов (заключительный этап) (Нурғалиева, 2017).

На кафедре иностранных языков Южного федерального университета на 1–2 курсе обучается, как правило, всего одна группа уровня C1 (Advanced) и 1-2 группы уровня B2 (Upper-Intermediate) по 18 человек. Это мотивированные студенты, готовые работать как в аудитории, так и самостоятельно, а также нацеленные на повышение своего уровня. Занятия проводятся частично в формате онлайн конференции в специальном многофункциональном учебном приложении, а частично в университете.

В начале работы с группами повышенного уровня преподаватель сразу объясняет, что единственный язык, которым все будут пользоваться во время занятий – английский, то есть неважно, происходит ли общение преподаватель-студент на занятии или во внеурочное время, в устной форме или переписке (по электронной по-

чте, в мессенджерах или в учебном приложении) – разговор должен проходить на английском языке. Студенты, обладающие продвинутым уровнем владения языком, как уже было сказано выше, способны выбирать грамматические конструкции и лексику, отвечающие данной конкретной языковой ситуации, поэтому сведение использования родного языка к абсолютному минимуму не вызывает никакого дискомфорта у большинства студентов, скорее, воспринимается как вызов и является еще одним стимулом. Таким образом, не только спорные моменты грамматических явлений и тонкости других аспектов языка обсуждаются на английском, но и, например, условия проведения зачетов и экзаменов, рекомендации по получению учебных баллов, внеучебные мероприятия, организационные моменты, связанные с факультетами или деканатами и многое другое. Если во время занятия происходит какая-то внештатная ситуация, в которой необходимо отвлечься от учебного процесса, преподаватель и студенты также не переходят на русский язык, а продолжают решать проблему на иностранном. Так, во время одного из занятий в аудитории на кафедре иностранного языка потребовался веник, ведро, швабра, пришлось двигать парту, возникла необходимость сходить за дежурным по корпусу университета – все это сопровождалось живым активным общением на английском языке, шутками. В ходе работы студенты, не переходя на русский, обсудили, например, разницу в английских лексемах «веник» и «метла», в процессе общения восстанавливая в памяти забытую лексику. Такие ситуации оказываются очень полезными, потому что помогают расширять сферу употребления языка, использовать язык в конкрет-

ных жизненных ситуациях, ощущать вовлеченность, гордость за то, что смог решить проблему, не переходя на родной язык – таких ситуаций в жизни молодых людей не так много.

Даже студенты продвинутого уровня, имеющие академическую задолженность по иностранному языку, продолжают координировать время и условия закрытия задолженности с преподавателем на иностранном языке. Таким образом, закрытие долга складывается в том числе из умения поддержать диалог и решить проблему, добиться коммуникативной цели – на что и направлено развитие коммуникативной компетенции.

Приведем примеры видов работы со студентами уровней B2 и C1, которые используются на занятиях кафедры иностранных языков. Студенты групп продвинутого уровня обладают достаточно большим словарным запасом для общения, позволяющим практически не задумываясь формулировать мнение по той или иной теме. Однако, работа с неизвестной лексикой все же остается важным этапом повышения уровня. Так как занятия ведутся исключительно на английском языке, при столкновении с незнакомой лексикой никогда не используется переводной метод – студенты сами объясняют друг другу слова, давая определения и синонимы, приводя примеры до тех пор, пока новая лексика не станет понятна тем, кому была неизвестна. Исключение составляют случаи, когда речь идет о терминах и их перевод на родной язык представляет интерес именно с точки зрения терминологии. Работа с определениями и синонимами, а также с тонкостями различий в значениях синонимичных слов представляет собой особый интерес в группах повышенного уровня, как и работа со стилистическими сино-

нимами, использующимися в разных стилях речи – например, в устной речи или деловой корреспонденции. Все это обсуждается группой совместно, каждый может предложить свой вариант объяснения лексики или привести примеры из жизни, что в свою очередь является базой для обсуждения. С учетом того, что темп обучения в группах продвинутого уровня довольно высок, работа с лексикой подобного типа делает занятия насыщенными и удерживает интерес студентов.

Еще один вид деятельности, направленный на развитие коммуникативных навыков – ролевые игры. Ролевая игра представляет собой условное воспроизведение ее участниками реальной практической деятельности людей, создает условия, приближенные к реальному общению (Чудайкина и др., 2017).

Ролевая игра способствует интенсификации обучения, активизирует мыслительные процессы, служит базой для эмоционально насыщенной коммуникации благодаря вовлеченности обучающихся в речевую ситуацию. На кафедре иностранных языков с группами уровня Advanced и Upper-Intermediate используются ролевые игры в рамках учебно-методического комплекса соответствующего уровня и в рамках темы занятия, чтобы учащиеся использовали активную лексику и грамматику в заданных условиях. В ситуации, когда необходимо играть определенные роли согласно заданию, студенты вынуждены реагировать незамедлительно, внимательно слушать говорящего, правильно понимать и реагировать должным образом на реплику. В живом общении проявляются чувства и эмоции, каждый из участников диалога имеет собственное субъективное отношение как к содержанию разговора, так и к личности партнера по

диалогу. В ролевой игре происходит то же самое, смоделированная ситуация общения вызывает эмоции, реакция партнера может быть невозможно предсказать, необходимо выстраивать в процессе построения диалога. Например, при изучении одного из разделов учебника студентам предлагается ролевая игра «Психолог – клиент», где клиент описывает проблему и просит психолога о помощи. Психолог предлагает варианты решения, а клиент, отказавшись от нескольких вариантов, останавливается на одном. Задание такого рода может восприниматься студентами как серьезно, так и с юмором, что дает вариативность развития сюжета ролевой игры. Непредсказуемость развязки, эмоциональный подъем, вовлеченность обучающихся – все это делает ролевую игру одним из самых эффективных приемов реализации коммуникативного принципа в обучении иностранному языку (Сбитнев, 2012).

Обучение эффективному письменному общению также становится все более важным в современном мире. Долгие годы письмо не занимало главенствующее положение при обучении иностранному языку – считалось, что важнее обучить устной речи. Письмо использовалось на занятиях в качестве средства обучения другим видам языковых навыков, например, при выработке грамматических или лексических навыков, для чего было достаточно овладеть графикой и орфографией. Сегодня обучение письму на иностранном языке занимает свою важную нишу, в первую очередь потому, что общение молодых поколений существенно сместилось в сторону письменной речи – они много переписываются по электронной почте, в различных мессенджерах, на сайтах в интернете, в играх, чатах, социаль-

ных сетях. Говоря о коммуникативной функции письменной речи, следует так же иметь в виду то, что будущему выпускнику университета в современном мире, возможно, придется использовать этот навык во множестве случаев: при ведении личной или деловой переписки, при заполнении анкет и бланков, составлении биографии, написании научных статей и тому подобное.

Студенты групп продвинутого уровня уже обладают достаточными навыками письма для выполнения краткосрочных или долгосрочных письменных заданий, они способны создать полноценный письменный продукт от замысла и подбора языковых средств до полной его реализации. Так как самостоятельной работе уделяется достаточно большое количество часов в учебном плане, студенты получают задание для выработки навыков продуктивной письменной речи, которое они выполняют поэтапно в течении семестра. Студенты должны сделать 10 дневниковых записей по 400 слов каждая – о событиях, происходящих в их жизни, эмоциях, мыслях и чувствах. Например, это может быть поход в кино и выражение отношения к фильму, его жанру, воспоминания и сравнения с предыдущими фильмами. Как правило, такое задание включает также рекомендацию к посещению 1–2 мероприятий, организованных университетом, а затем описание самих этих мероприятий и впечатления от них. Многие студенты сами являются участниками студенческого клуба, вносят большой вклад в разработку постановок или организацию факультетских конкурсов, поэтому видят событие изнутри. Момент ощущения включенности в студенческую жизнь, своей причастности к университетскому сообществу, междисциплинарный

подход – все это является хорошим воспитательным стимулом к выполнению такого задания.

Вариантом подобного задания для эффективного формирования навыков продуктивной письменной речи может являться задание с использованием Интернет-технологий – написание блога. Блог – интернет-журнал событий, онлайн-дневник записи в котором располагаются в обратной хронологической последовательности, может включать как текст, так и различные мультимедиа. В таком виде задание становится расширенным, помогает развить гибкость в изучении языка (9), так как включает в себя необходимость реагировать, комментировать, отвечать на комментарии, возможно, соглашаться или не соглашаться, причем возможно общение не только с участниками группы, но и со сторонними читателями блога. Таким образом, студенты оказываются в ситуации общения на иностранном языке, приближенной к реальной, практикуют языковые навыки, в которых задействована также эмоциональная сфера, так как студенты учатся как управлять собственными эмоциональными состояниями, так и считывать эмоции собеседника. Весь комплекс преимуществ блога создает комфортную среду для общения и позволяет студентам учиться друг у друга (10). К тому же выработка привычки к регулярному написанию текста на английском языке может существенно улучшить навыки письма.

Еще один вид задания для отработки навыков письма на кафедре иностранных языков у групп продвинутого уровня – традиционные письма на английском языке первокурсникам, только поступившим в университет, от второкурсников, имеющих за спиной уже год обучения в университете. Иностранный язык как общеуниверситет-

ская дисциплина преподается согласно учебным планам на 1 и 2 курсах, таким образом, каждый студент имеет дело с этим заданием дважды – в качестве человека, получающего советы, и в качестве человека, создающего рекомендации. Суть задания заключается в том, что каждый студент-второкурсник продвинутого уровня, проучившись год в университете, пишет приветственное письмо студенту-первокурснику. Письмо должно являться своеобразным обменом опытом, содержать собственные ощущения от того, каково это – быть студентом, практические рекомендации по учебным вопросам (например, что необходимо учитывать, на какие курсы или факультативы обратить внимание, как правильно распределять время), по ежедневным вопросам (например, получение стипендии, оформление студенческих льгот, проживание в общежитии), по вопросам досуга студентов (например, какие мероприятия южного федерального университета стоит посетить, в какие кружки и клубы можно пойти заниматься – театральные, танцевальные и прочие). В задании важную роль играет воспитательный элемент, так как написание подобного письма позволяет почувствовать ответственность, выступить в качестве эксперта для новичка, который еще ничего не знает об университете. Авторы письма по просьбе преподавателя указывают свои имя и фамилию, а также актуальные ссылки на социальные сети, где к ним можно обратиться дальше за разъяснениями или уточнениями. Обратная связь здесь очень важна – после того, как студенты первого курса произвольно получают письмо от второкурсника, они должны написать ответ – поблагодарить, согласиться или не согласиться с рекомендациями, а дальше по мере необходимости

обратиться уже напрямую к автору письма в социальных сетях. Студенты, получившие такое письмо, с нетерпением ждут следующего года, когда уже они в свою очередь смогут выступить знатоками. Важную роль в задании играет студенческая преемственность, междисциплинарный подход, диалог и стимуляция общения, а, главное, – возможность практического применения навыков письменной речи.

Приведем пример задания, которое дается студентам продвинутого уровня в качестве долгосрочной самостоятельной работы каждый семестр – домашнее чтение. Обычно берется повесть или целая книга известных авторов, классиков, такая, которая сможет служить хорошей базой для финальной дискуссии в конце семестра, содержание которой сможет вызвать эмоции и чувства, возможно неоднозначные, противоречивые. Выбор именно книги важен и потому, что студенты имеют возможность читать как авторский текст, так и множественные диалоги героев со своими лингвистическими и психологическими особенностями, своими способами изложения мыслей, вариантами эмоциональности – как и происходит в реальной жизни с многообразием людей, с которыми студент вынужден будет общаться на иностранном языке. К выбранной книге для чтения преподаватель предлагает набор заданий и рекомендаций для самостоятельного выполнения в течение семестра, которые так же будут служить опорой при обсуждении книги – например, ведение записей, использование англо-английского словаря, детальная проработка образа каждого героя, что зачастую по инициативе студентов включает не только языковое описание, но и реальные рисунки героев, выполненные как с помощью компьютерных программ, так и

вручную. При чтении книги необходимо также дать возможность студентам поработать с экстралингвистической информацией об историческом фоне событий, описываемых в произведении, что помогает глубже погрузиться в чтение в поисках особенностей эпохи, расширяет общий кругозор. Именно на это рассчитаны задания, на которые студенты опираются во время обсуждения книги: например, необходимо найти 3 самые яркие личности десятилетия, описанные в книге, 3 самых важных научных открытия, обозначить характерный стиль одежды, прическу, типичные автомобили и так далее.

Итоговое обсуждение книги в группе продвинутого уровня на кафедре иностранных языков проводится как круглый стол, при этом преподаватель является не ментором, а просто наблюдателем, отсаживаясь в дальнюю часть аудитории. Несколько студентов становятся ответственными каждый за свою часть дискуссии, основывающейся на тех заданиях, которые студенты выполняли в течение учебного семестра. Студент, являющийся ведущим, направляют беседу с остальными, участвует в ней сам, задает наводящие вопросы, выясняет спорные моменты и комментирует, управляет спонтанными темами, которые могут появиться в процессе обсуждения, а потом его сменяет другой студент. Ответственность за обсуждение лежит полностью на студентах, преподаватель не участвует в беседе, но может написать подсказку, комментарий или рекомендацию студенту, который является ведущим, по дальнейшему обсуждению в электронной программе, которая используется в обучении в южном федеральном университете.

Домашнее чтение можно сочетать с просмотром фильма, снятого на основе данной книги, что позволяет

сравнить образы героев в видении автора и видении режиссера, обсудить, насколько полно в фильме передана задумка писателя.

Как правило, три первых семестра книга предлагается преподавателем, а четвертый семестр выбор книги для общего чтения – ответственность студентов. В начале семестра им необходимо приготовить персонализированную аннотацию книги, которую они рекомендовали бы к прочтению, и объяснить остальным, почему они предлагают именно эту книгу. Преподаватель также предлагает произведение. Все аннотации выкладываются в учебном пространстве онлайн, студентам дается несколько дней на то, чтобы изучить все аннотации и проголосовать.

Итак, подведем итоги. Студенты с продвинутым уровнем владения английским языком являются сравнительно немногочисленной, но очень специфической группой. Благодаря своим расширенным возможностям в сфере иностранного языка, оперированию сложными грамматическими конструкциями и лексикой, включающей множественный набор тем, они способны выполнять различные задания, связанные с продуктивными речевыми навыками как в устном виде, так и в письменном. В обучении иностранному языку для преподавателя всегда очень важно выбирать способы обучения, которые будут наиболее эффективными, но особенно актуально это при работе с группами продвинутого уровня. Краткосрочные и долгосрочные задания коммуникативной направленности, обсуждения на занятиях, ролевые игры и смоделированные языковые ситуации, возможность студентам самим управлять ходом дискуссии, выбирать направление или альтернативы решений, ощущение

ответственности за получение новых знаний позволяют развить коммуникативные навыки в полной мере с учетом личных интересов самих обучающихся.

#### Литература

1. *Нурғалиева А.Ж.* Дискуссия как метод формирования коммуникативных навыков в обучении иностранному языку // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. Н. Новгород, 2017. № 4 (9). С. 43–47.
2. *Сбитнев К.В.* Ролевая игра в обучении иностранному языку студентов 1 курса неязыкового вуза // *Lingua mobilis*. № 6 (39). 2012. С. 130–133.
3. *Семенова Е.Ю.* Особенности обучения иностранному языку студентов продвинутого уровня // Российский внешнеэкономический вестник. 2017. № 3. С. 126–133.
4. *Трач А.С.* Особенности преподавания иностранного языка студентам продвинутого уровня // Севастопольские Кирилло-Мефодиевские чтения, 15 выпуск, Воронеж-Севастополь, 2022. С. 190–196
5. *Флеров О.В.* Особенности преподавания английского языка студентам с высоким уровнем языковой подготовки // Современное образование. 2015. № 1. С. 100–123.
6. *Чудайкина Г.М., Логинова Н.Ю., Костоварова В.В.* Ролевые игры в обучении иностранным языкам: теория и практика // Проблемы и перспективы высшей школы: Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. 2017. Том 11. № 4. С. 82–92.
7. *Шоджаи М.* Коммуникативное обучение как ведущий подход современной методики обучения иностранным языкам // Язык и образование, 2012. С. 206–211
8. *Lei Yang, Manfu Duan.* The role of emotional intelligence in EFL learners' academic literacy development. *Heliyon*, Cell Press, Volume 9, Issue 1, January 2023, e13110 URL: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13110>
9. *Sezen Tosun.* The effects of blended learning on EFL Students' vocabulary enhancement. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. Volume 199. 3 August, 2015. Pages 641-647. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.592>
10. *Zeinab Azizi, Ehsan Namaziandost, Afsheen Rezaei.* Potential of podcasting and blogging in cultivating Iranian advanced EFL learners' reading comprehension. *Heliyon*, Cell Press, Volume 8, Issue 5, May 2022, e09473 URL: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e09473>

#### Reference

1. *Nurgalieva, A.J., 2017.* Discussion as a method of developing communicative skills in teaching a foreign language. *The World of Pedagogy and*

- Psychology: an international scientific and practical journal. Nizhny Novgorod, №4(9): 43-47. (Rus)
2. *Sbitnev, K.V.*, 2012. Role-plays in teaching a foreign language to 1st-year students of a non-linguistic university. *Lingua Mobilis*. No.6 (39): 130-133. (Rus)
  3. *Semenova, E.Yu.*, 2017. Features of teaching a foreign language to advanced level students. *Russian Foreign Economic Bulletin*. No. 3: 126-133. (Rus)
  4. *Trach, A.S.*, 2022. Mastering a foreign language by advanced level students. *Sevastopol Cyril and Methodius Readings*, 15th issue, Voronezh-Sevastopol: 190-196. (Rus)
  5. *Flerov, O.V.*, 2015. Features of teaching English to students with a high level of language proficiency. *Modern Education*. No. 1: 100-123. (Rus)
  6. *Chudaikina, G.M., Loginova, N.Yu.* and *V.V. Kostovarova*, 2017. Role-playing games in teaching foreign languages: theory and practice. *Problems and prospects of higher education: Bulletin of the Association of Universities of tourism and service*. Volume 11. No. 4: 82-92. (Rus)
  7. *Shojai, Mohsen*, 2012. Communicative learning as the leading approach of modern methods of teaching foreign languages. *Language and Education*: 206-211. (Rus)
  8. *Lei, Yang, Manfu, Duan*, 2023. The role of emotional intelligence in the development of academic literacy of EFL students. *Heliyon, Cell Press*, Volume 9, Issue 1, January 2023, e13110. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13110>
  9. *Sezen, Tosun*, 2015. The impact of blended learning on the vocabulary expansion of EFL students. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. Volume 199. August 3, 2015 Pages 641-647. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.592>
  10. *Zeinab, Azizi, Ehsan Namaziandost, Afshin Rezai*, 2022. The potential of podcasting and blogging in developing the reading comprehension of Iranian students with advanced English studies. *Heliyon, Cell Press*, Volume 8, Issue 5, May 2022, e09473 Available at: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e09473>

УДК 378 (379.8)  
DOI 10.18522/2658-6983-2023-10-79-85

Горбик Я.А.

## РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНОГО ОФОРМЛЕНИЯ В АНИМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Ключевые слова:** музыкальное оформление, культурно-досуговые мероприятия, звуковая партитура, функции музыкального искусства.

Специфика индустрии туризма и гостеприимства в современной России требует инновационного подхода в профессиональной подготовке специалиста. Актуальность и методическая разработанность проблемы музыкального оформления в анимационной деятельности на сегодня значимы как никогда. Анимационная деятельность является относительно молодой профессией (Зарубежный опыт, 1991). Она возникла в результате преобразований в культурно-досуговой сфере. В основе этого явления лежит понятие о душе или одушевленности (*anima* (lat.) – душа). В действиях аниматора предполагается вовлечение в активное деятельностное общение участников досуговых мероприятий (Артемова, 2010).

Помимо своих основных функций анимационная деятельность имеет дополнительные, но не менее важные компоненты, помогающие в ее активизации и актуализации. Таковой сублимацией может быть представлена музыка или музыкальное оформление культурно-досуговых мероприятий.

Так, в процессе организации анимации в гостеприимстве и туризме музыка рассматривается как одна из форм проведения досуга, а с другой стороны, как центральная составляющая тематических анимационных программ в событийном туризме. В исследованиях отмечается, что музыка является гибридным продуктом культуры, способствующим развитию музыкального туризма. Эстетические впечатления туристов создаются под влиянием музыкально-географического воображения, что подчеркивает ценность музыки в индустрии туризма (Zhuang, 2023; Fan, et al., 2023).

Следовательно, музыка способствует в реализации культурно-досугового мероприятия существенно раскрывая художественно-образное содержание

программы. Музыка является наиболее доступным видом искусства и способна передавать самые разные чувства и эмоции (Медушевский, 1976). Если говорить о переживаниях, то они безграничны. В каждом из этих образов есть что-то индивидуальное и особенное, но в то же время, наполненное общечеловеческой значимостью и масштабностью. В связи с этим важно знать особенности музыки как средства выразительного воздействия на зрителя, ее роль в культурной и развлекательной программах. Сила эмоционального воздействия музыки на слушателя бывает такой активной, что участник досуговой программы может погрузиться с головой в сюжетно-ролевое действие. Музыка может настроить на определенный лад, настроение, определенный ход событий, разворачивающихся в программе.

В то же время многие специалисты не уделяют должного внимания теории и практике музыкального сопровождения досуговых мероприятий. В настоящее время не существует ни одного учебника или руководства по музыкальному искусству, которые давали бы исчерпывающую информацию о том, как использовать музыку в различных видах досуга.

Рассмотрим некоторые аспекты данной проблемы. Музыкальное оформление является неотъемлемой частью процесса создания культурной программы. Специалист должен владеть основами музыкальной культуры, знать основные положения и принципы создания культурных программ.

Задача состоит в том, чтобы найти баланс между различными компонентами и их взаимодействием. В соответствии с тем, как они взаимосвязаны и взаимодействуют друг с другом, зависит степень воздействия программы на слушателей (Жарков, 2007).

Музыкальное оформление – это не только музыка, но и саундтреки. Умелое включение аудиофайлов в звуковую партитуру делает ее насыщенность ярче.

В зависимости от того, где проводится мероприятие, оно имеет свои особенности. Музыкальная программа обычно делится на части: пролог и финал.

Если речь идет о музыкальном прологе, то он должен быть написан в соответствии с характером развлекательного мероприятия. С точки зрения функциональности это может быть, как введение, так и экспозиция. Вступительный пролог призван привлечь внимание аудитории к основной части мероприятия.

Пролог музыкальной экспозиции – это краткое и сжатое повествование о событии, которое будет раскрыто через музыкальное произведение. Пролог обычно состоит из вводной и заключительной частей.

Увертюра или музыкальное вступление имеет более сложную многокомпонентную структуру. Она обычно исполняется в начале программы и может состоять из вокальных, танцевальных номеров, а также фрагментов классических произведений. Желательно наполнить ее материалом, подчиненным единой линии развития драматургии.

Музыкальный пролог включает в себя не только музыку, но и хореографию. В отличие от классических танцевальных прологов, они имеют четкую тему и сюжетно-тематическую направленность. Предполагается, что идея вытекает из названия.

Важным элементом музыкального пролога является композиция, состоящая из слов и музыки. Произведения классических писателей можно использовать в качестве сюжетных

проводников в структуре дальнейшего развития пролога. Такое развитие, в свою очередь, зависит от жанра и специфики музыкального произведения. Например, в молодежной программе «КВН» музыкальное вступление, это целый готовый номер, в котором каждая команда исполняет песенное приветствие.

Театрализованным парадом или торжественным шествием вокальных и инструментальных коллективов может быть музыкальное вступление событийных фестивалей, ярмарочных карнавалов и народно-праздничных гуляний. Так проявляется самовыражение и творческая реализация у самодеятельных артистов (Дуликов, 2011).

Особенности развития музыкальной темы, которая является основой для пролога, заключаются в том, что она может быть вариативна и лежит в основе всего концерта. Это позволит сделать сюжетную линию мероприятия более осмысленной.

В каждой культурной программе есть несколько эпизодов, связанных друг с другом. Сценаристы и режиссеры-постановщики, как правило, используют музыкальное сопровождение либо для связки, или наоборот, смены сюжетной линии (Аванесова, 2016).

Самостоятельным фрагментом, а иногда и разделом программы является музыкальный эпизод. Если речь идет форме, то она как правило носит завершенный характер. Отличительной особенностью данной структуры является разработка основной темы, чего не бывает в экспозиции.

Основой совокупности музыкальных сочинений, объединенных в единую композицию и имеющих определенную последовательность событий будет музыкально-драматический эпизод. Работа с ним представляет определенную сложность и заклю-

чается в том, что для создания такой коллаборации нужно обладать определенными знаниями и навыками. Неправильно подобранное музыкальное сопровождение может сильно затянуть мероприятие. Важно найти такой драматический ход, который логично свяжет эпизоды сценария (Опарина, 2023). Внутреннее ядро любого музыкального произведения может быть использовано как целиком, так и разделено на тематические части в контексте драматургического решения.

Важным элементом развлекательной программы является вставной музыкальный номер. Вставные музыкальные номера – произведения, предназначенные для самостоятельной игры на музыкальных инструментах. Музыкальное произведение может быть исполнено в разных стилях и жанрах. В большинстве случаев номера вставок не имеют никакого отношения к сюжету. Концерты и клубные спектакли являются неотъемлемой частью культурно-развлекательных программ.

Роль музыки в досуговых мероприятиях отчасти определяет драматургия сюжета и режиссер, создающий музыкальную партитуру. Для того, чтобы слово и музыка гармонично сочетались друг с другом необходимо провести этот тандем красной нитью от вступления до завершения культурно-досуговой программы. В задачу режиссера входит создание эмоционально и образной атмосферы всего мероприятия.

Следующим компонентом музыкального оформления является музыкальный антракт. Так же, как и в крупных жанрах музыки в досуговой программе антракт выполняет связующую роль между основными частями. В его функцию входит задача плавного сюжетного перехода без нарушения общей концепции мероприятия. В то

же время, данный элемент музыкального оформления может иметь самостоятельную эмоционально-образную структуру, необходимую для содержательного наполнения как каждой части, которую он связывает, так и программы культурно-досугового мероприятия в целом. Также антракт выполняет еще одну практическую значимость, так как во время его исполнения могут сменяться декорации и аниматоры программы.

Традиционно все построение музыкального оформления досуговой программы завершает музыкальная кода. В ее функцию входит амортизация всего музыкального материала и в то же время, это логический итог музыкально-драматургического сюжета, разворачивающегося на протяжении всей программы. Музыкальную коду можно обозначить как финальное действие, которое выполняет важную роль по донесению основной идеи тематического построения мероприятия. Здесь также подытоживается деятельность всех участников и аниматоров тематического мероприятия.

Для более весомого, разнообразного и значимого украшения досуговой программы могут быть приглашены музыкальные коллективы – оркестры, хоры, ансамбли и хореографические труппы. Их участие позволит выстроить не только общую концепцию, но и достичь кульминации всего культурно-досугового мероприятия. Таким образом все элементы музыкального оформления, которые могут быть включены в концепцию развлекательной программы, представляют собой не только важную оформительскую функцию, но и позволят поднять значимость проводимого мероприятия на более высокую ступень анимационной деятельности.

Анализируя функциональную составляющую музыки и ее место в про-

ведении массовых или тематических анимационных мероприятий стоит отметить такую тенденцию как поверхностную или прикладную роль использования ее в культурных и развлекательных программах. Это представляет собой определенную проблему в оценке культурно-значимой функции данного вида искусства. Особенно это актуально сейчас, когда использование при проведении мероприятий музыки популярного направления не выдерживает никакой критики. На качество проведения мероприятия может повлиять не только репертуар, но и место и время использования музыкального контента.

Применение музыкальных жанров в досуговой программе позволяет наполнить те или иные персонажи характерными персональными признаками. Это дает возможность разнообразить сюжетную линию в сценарии и сделать мероприятие намного привлекательней. Музыкальная характеристика может дать представление о портрете того или иного персонажа лучше всяких литературных приемов. Если говорить о музыкальной программе в целом, то она должна иметь «свою специфику и особенную драматургию» (Боева, 2022).

Роль музыки в создании определенного музыкального образа является одним из ключевых аспектов в музыкальном искусстве. Музыка способна передавать эмоции, настраивать на определенный лад и вызывать определенные ассоциации у слушателя, создавая тем самым конкретный образ или атмосферу.

В контексте сцены на стадионе или в парке, музыкальное сопровождение имеет значительное влияние на восприятие происходящего. Например, динамичная и энергичная музыка может создать образ волнения, весе-

ля и радости, тогда как медленные мелодии с мягкими звуками могут вызвать образ спокойствия, романтики или задумчивости. Таким образом, выбор определенной музыки позволяет создать соответствующий образ для заданной сцены.

Кроме того, при исторических реконструкциях или воссоздании определенных эпох, музыка играет важную роль в передаче атмосферы и времени. Использование специфичных мелодий или музыкальных инструментов той или иной эпохи помогает участникам и зрителям максимально погрузиться в атмосферу и аутентичность происходящего, передавая характерные особенности времени и событий. «Каждое включение музыкального оформления должно быть уместным, постановщику надо точно знать, какой смысл музыка должна иметь в каждом моменте культурно-досуговой программы» (Лазарева, 2020).

Стоит отметить тот факт, что эмоциональный фон мероприятия напрямую зависит от музыкального сопровождения. Музыкальные произведения часто используются для оформления ситуаций драмы, включая темы добра и зла, а также для рассказывания о героических подвигах. Музыка способна передать эмоции и атмосферу, которые помогают зрителю лучше понять сюжет и переживания персонажей.

Музыка также может быть использована для создания напряжения и подчеркивания важности определенных моментов в сюжете. Она помогает зрителю вжиться в ситуацию и переживать ее на более эмоциональном уровне.

Таким образом, музыкальные произведения играют важную роль в оформлении ситуаций драмы, помогая создавать атмосферу и передавать

эмоции, связанные с темами добра и зла, а также героическими подвигами.

Музыка, отвечая за эмоциональную и творческую составляющую будет иметь большую эффективность при последовательной сюжетно завершенной концепции. Особенно, если музыкальная партитура включает в себя музыку разных жанров. Важно отметить, что каждый эпизод, проработанный отдельно, затем выстраивается в единую канву драматургических сюжетных событий. Это задаст определенный вектор направления всего культурно-досугового мероприятия.

Еще один аспект для эффективного планирования досугового мероприятия включает в себя использование духовно-нравственного содержания музыки. Программа культурно-досугового мероприятия должна иметь не только развлекательное направление. В зависимости от тематики и контингента необходимо задействовать воспитательный духовный и нравственный потенциал музыки как вида искусства.

«Духовно-нравственный кризис, лежащий в сердцевине системного кризиса страны и человечества..., стремительно углубляется. – Потому от всех людей во всех сферах культуры и жизни требуются новые нравственные усилия» (Медушевский, 2014). Необходимость обращения к данному аспекту очевидна. Досуговые программы имеют максимальную доступность для публики, а значит содержание программы позволяет включать воспитательную функцию музыкального оформления. Это тем более актуально для подрастающего поколения, воспринимающего окружающую культуру не всегда высокого качества как истинно правильную.

современная музыка, имеющая не только воспитательную, но и раз-

влекательную направленность может включать в себя такое музыкально-выразительное средство как метроритм. При использовании его в музыкальном дизайне звуковое оформление придаст действию динамизм и тенденцию к развитию. Особенно на это повлияет использование современных информационно-коммуникационных технологий. Звуковой дизайн современной музыкальной партитуры должен обязательно включать саундтреки, фонограммы и прочие звуковые дизайнерские технологии.

Следовательно, многогранность и наполненность звукового оформления досуговой программы является важным компонентом при составлении и реализации анимационных мероприятий. Этот процесс должен включать многозадачность, основанную на базисной концепции, в которую включены идеи и темы, направленные на создание разнообразных программ для разноцелевой аудитории.

Сущность концепции культурно-досуговых программ мы рассматриваем у А.В. Каменец, который «уже предполагает наличие в этой деятельности культурной компоненты как одной из определяющих ее содержание и главные задачи» (Каменец, 2023). Такая культурная составляющая должна лежать в основе работы как аниматоров, сценаристов так и режиссеров анимационных программ. Это поможет создать высококачественный продукт, предназначенный как на широкую целевую аудиторию, так и на узкопрофильные группы.

Таким образом, роль музыкальной партитуры в оформлении анимационных культурно-досуговых программ значима и очевидна. Во-первых, она делает программу более содержательной и незабываемой, во-вторых, несет в себе глубинную разработку культур-

но-значимых ценностей, и, в-третьих, участвует в комплексной подготовке эффективного планирования мероприятий с использованием самых смелых идей и замыслов, которые следует учитывать при подготовке будущего специалиста в данном виде деятельности.

#### Литература

1. Аванесова Г.А. Культурно-досуговая деятельность: теория и практика организации: учебное пособие для студентов вузов. М.: Аспект Пресс, 2016. 236 с.
2. Артемова Е.Н. Организация анимации в гостеприимстве и туризме: учебно-методическое пособие для вузов / Е.Н. Артемова, О.Г. Владимирова. Орел: ОрелГТУ, 2010. 113 с.
3. Боева А.С. Сценарно-режиссерские основы музыкальных культурно – досуговых программ как средство формирования патриотических качеств молодежи // Концепции, теория и методика фундаментальных и прикладных научных исследований. Сборник статей Международной научно-практической конференции. Уфа, 2022. С. 111–116.
4. Дуликов В.З. Социально-культурная работа за рубежом: учебное пособие. Изд. 3-е, доп. М.: МГУКИ, 2011. 199 с.
5. Жарков А.Д. Теория и технология культурно-досуговой деятельности: учебник для студентов вузов культуры и искусств. М.: Издательский Дом МГУКИ, 2007. 480 с.
6. *Зарубежный опыт* функционирования различных учреждений культуры (реферативные обзоры). М.: ГИВЦ МК РФ, 1991. 77 с.
7. Каменец А. В. Основы культурно-досуговой деятельности : учебник для вузов / А.В. Каменец, И.А. Урмина, Г.В. Заярская; под научной редакцией А. В. Каменца. 2-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2023. 185 с.
8. Лазарева Л.И. Музыкальное оформление культурно-досуговых программ: практикум Кемерово: КемГИК, 2020. 64 с.
9. Медушевский В.В. Духовный анализ музыки. СПб.: Композитор, 2016. 632 с.
10. Опарина Н.А. Театрализация детского досуга: учебно-методическое пособие для вузов. СПб.: Издательство «Лань»; Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2023. 264 с.
11. Zhuang M. et al. Connecting tourists to musical destinations: The role of musical geographical imagination and aesthetic responses in music tourism // Tourism Management. 2023. Т. 98. С. 104768.
12. Fan Y., Wong I. K. A., Lin Z. C. J. How folk music induces destination image: A synthesis between sensory marketing and cognitive balance theory // Tourism Management Perspectives. 2023. Т. 47. С. 101123.

**Reference**

1. *Avanesova, G.A.*, 2016. Cultural and leisure activities: Theory and practice of organization: textbook for university students. Moscoe: Aspect Press, 236 p. (Rus)
2. *Artemova, E.N.*, 2010. Organization of entertainment in hospitality and tourism industry: educational and methodological guide for universities. Edited by E.N. Artemova, O.G. Vladimirova. Orel: Orel State Technical University: 113 p. (Rus)
3. *Boeva, A.S.*, 2022. Scenario and directing foundations of musical cultural and leisure programs as a means of forming patriotic qualities of youth. Concepts, theory and methodology of fundamental and applied scientific research. Collection of Articles of the International Scientific and Practical Conference. Ufa: 111-116. (Rus)
4. *Dulikov, V.Z.*, 2011. Socio-cultural work abroad: textbook. 3rd edition. Moscow: MGUKI: 199 p. (Rus)
5. *Zharkov, A.D.*, 2007. Theory and technology of cultural and leisure activities: textbook for students of universities of culture and arts. Moscow: MGUKI Publishing House: 480 p. (Rus)
6. Foreign experience in the functioning of various cultural institutions (abstract reviews). Moscow: GIVTS MK RF, 1991: 77 p. (Rus)
7. *Kamenets, A.V.*, 2023. Fundamentals of cultural and leisure activities: textbook for universities. Edited by A.V. Kamenets, I.A. Urmina, G.V. Zayarskaya; under the scientific editorship of A.V. Kamenets. 2nd ed. Moscow: Yurait Publishing House: 185 p. (Rus)
8. *Lazareva, L.I.*, 2020. Musical support of cultural and leisure programs: practicum. Kemerovo: KemGIK: 64 p. (Rus)
9. *Medushevsky, V.V.*, 2016. Spiritual analysis of music. St. Petersburg: Composer: 632 p. (Rus)
10. *Oparina, N.A.*, 2023. Theatricalization of children's leisure: an educational and methodological guide for universities. St. Petersburg: Publishing house "Lan"; Publishing house "PLANET OF MUSIC": 264 p. (Rus)
11. *Zhuang, M., et al.*, 2023. Connecting tourists to musical destinations: the role of musical geographical imagination and aesthetic responses in music tourism. *Tourism Management*. Vol. 98: 104768.
12. *Fan, Y., Wong, I. K. A. and Z.C.J. Lin*, 2023. How folk music induces destination image: a synthesis between sensory marketing and cognitive balance theory. *Tourism Management Perspectives*. Vol. 47: 101123.

УДК 372.881.111.1  
DOI 10.18522/2658-6983-2023-10-86-97

**Артемова Ю.В.**

## **ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ВЗРОСЛЫХ**

*Ключевые слова:* андрагогика, обучение иностранному языку взрослых, иностранный язык, принципы обучения взрослых, метод обучения.

Актуальность данного исследования обусловлена современными тенденциями в иноязычном образовании взрослых, проявляющимися в выявлении проблем, препятствующих наиболее эффективно обучать иностранному языку разные категории взрослых слушателей на курсах языковой подготовки. Такого рода исследования позволяют наряду с большим количеством теоретических исследований восполнить недостаток практических разработок обучения взрослых ИЯ, учитывающих андрагогические принципы. Изучение проблемы обучения взрослых очень важно для повышения эффективности преподавания.

Для достижения цели исследования необходимо решить следующие задачи исследования:

- уточнить сущность андрагогических принципов в преподавании иностранного языка;
- изучить специфику современного иноязычного образования с целью раскрытия потенциальных возможностей слушателей корпоративного обучения;
- определить и обобщить круг проблем неэффективности обучения на основе комментариев и ответов, наиболее часто озвученных слушателями;
- адаптировать компоненты процесса образования с учетом самостоятельного обучения взрослых ИЯ.

Материалами для исследования послужили андрагогические принципы обучения, разработанные М. Knowles (Knowles, 1980), который, как и Е.С. Lindeman (Lindeman, 1923), активно использовал термин «андрагогика», предложенный еще в 1833 году А. Каппом в описании образовательной теории Платона (Карр, 1833). Благодаря вышеупомянутым ученым в наши дни термин «андрагогика» занимает

свое место наряду с понятиями «образование взрослых» (adult learning) и «учение взрослых», «учение через всю жизнь» (lifelong learning) или «само-направляемое учение» (self-directed learning). Появилось даже понятие «специалист по обучению взрослых», которого принято называть «андрагогом».

Источниками для теоретической базы исследования явились работы следующих авторов: А.И. Кукуев (Кукуев, 2010), А.П. Лехнова (Лехнова, 2013), Л.Ю. Хафизова (Хафизова, 2018); Б.Р. Мандель (Мандель, 2017), считает, что преподаватель, работающий со взрослыми, должен знать, чем отличается процесс обучения детей и взрослых, и как специалист в сфере обучения взрослых людей, педагог-андрагог должен уметь выявлять психофизиологические особенности обучающихся, определять их образовательные потребности для перспектив развития с учетом требований рынка труда, активно использовать объем и характер жизненного опыта слушателей, различные методики и средства психолого-дидактической диагностики (собеседование, консультирование, анкетирование, тестирование и др.); еще до начала обучения наметить цели обучения (индивидуальные, групповые); определять задачи конкретного этапа обучения, структурировать содержание обучения, разрабатывать учебные планы, отбирать источники, средства, формы и методы обучения. Особо важная роль в работе со взрослой аудиторией, по мнению Д.А. Леонтьева, перечисляя личностно ориентированные принципы обучения (Леонтьев, 2015), отводится созданию комфортных психофизиологических условий обучения, так как изучение ИЯ (иностранного языка) считается наиболее психологически трудным в

сравнении с другими дисциплинами (Тер-Минасова, 2023).

Несмотря на то, что разработаны и описаны принципы и материалы обучения взрослых отечественными и зарубежными учеными (Абрамова, Ананьина, 2019; Jaswinder, 2016; Боева, 2020; Селиверстова, 2019; Ilyevich, 2017); недовольство, вопросы и разочарование обучающихся результатами обучения на курсах повторяются многократно, только в разных формулировках. В подавляющем большинстве слушатели комментируют результаты обучения как постоянную ситуацию неуспеха, которая преследует их с момента окончания школы в том или ином его проявлении. В связи с чем появились работы, посвященные изучению конкретных ошибок обучения взрослых (Белоусова, Петрова, 2021; Погорельская, Абакумова, 2020; Селиверстова, 2019).

Осуществляя свою профессиональную деятельность, андрагог должен хорошо разбираться в социальных, психологических, физиологических особенностях взрослых и их проявлениях, строить учебный процесс с учетом специфики взрослых с использованием эффективных методик.

В исследовании были использованы следующие методы:

- анализ и изучение научной литературы российских и зарубежных авторов, занимающихся обучением иностранным языкам взрослых;
- метод наблюдения за процессом обучения (реакция, интерпретация, адекватность понимания слушателями заданий, деловых игр с целью определения внутренних процессов личности, особенностей возрастного восприятия);
- метод устного опроса слушателей курсов, а именно беседы и интервьюирование (для получения пози-

тивных и негативных комментариев о курсе, полученных результатов, применении знаний, которые фиксируются в карте педагогических наблюдений);

- лингводидактические тесты (для определения уровня владения слушателей иностранным языком).

Теоретическая значимость данного исследования заключается в том, что его результаты развивают идеи педагогических принципов обучения, дополняют их новыми элементами в существующих теоретических исследованиях, доказывают их позитивное и эффективное влияние в процессе обучения ИЯ взрослых.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения рекомендаций для решения проблем низкой успеваемости обучающихся, а именно в разработке материалов и составлению тестов, по взаимодействию и обучению преподавателей, в планировании уроков и анализу результатов обучения с целью усовершенствования процесса обучения, а также для научно-методического обеспечения процесса обучения взрослых ИЯ.

Подготовка слушателей курсов для успешного решения профессиональных задач на иностранном языке индивидуально, учитывая возраст, начальный уровень подготовки и занимаемое положение в обществе, – основная задача всех центров языковой подготовки. Организаторы, руководители центров, методисты и особенно преподаватели должны учитывать особые требования, предъявляемые взрослой целевой аудиторией, как в выборе методик и технологий обучения, так и в организации учебного процесса.

С целью определения причин индивидуальных затруднений и их анализа в обучении взрослой аудитории

международной компании-ритейлера «Фреш маркет» проводилось опытное обучение ИЯ с апреля 2017 по март 2020 г. в форме корпоративных занятий специалистов, уровня Elementary и Pre-Intermediate, в рамках которого были использованы метод наблюдения, метод беседы и лингводидактические тесты. Продолжительность беседы составила 10–15 минут на одного участника в зависимости от интереса, проявленного опрашиваемыми, и плана первых занятий.

Опытное обучение английскому языку и наблюдение за обучающимися в четырех группах, общим количеством – 33 человека (31 – в группах и 2 – индивидуально) на корпоративных занятиях по английскому языку, по 90 академических часов обучения для каждой категории, позволили выявить тенденцию снижения количества студентов относительно начала и конца курса английского языка, которая представлена в диаграммах 1 (количественном) и 2 (процентном) соотношении.

Данные диаграммы 2 более наглядно показывают, что при невысоком общем проценте (67%) успешно сдавших финальный тест, процент в группах начального обучения снижается почти на половину (33% в сравнении с 67% для всех слушателей) и более чем на половину (в сравнении с 70% для группы Pre-Intermediate). Именно слушатели групп Elementary требуют наибольшего внимания и детального изучения причин такого положения дел на следующих стадиях исследования. Приняв решение о необходимости обучения ИЯ, взрослый слушатель, с одной стороны, не уверен в том, насколько он готов пойти на определенные ограничения в своей жизни, чтобы достичь значительных результатов, и опасается столкнуться с трудностями, которые тяжело будет преодолеть, но



Рис. 1. Контингент слушателей на начало и конец обучения с 2017 по 2020 гг. по уровням владения языком

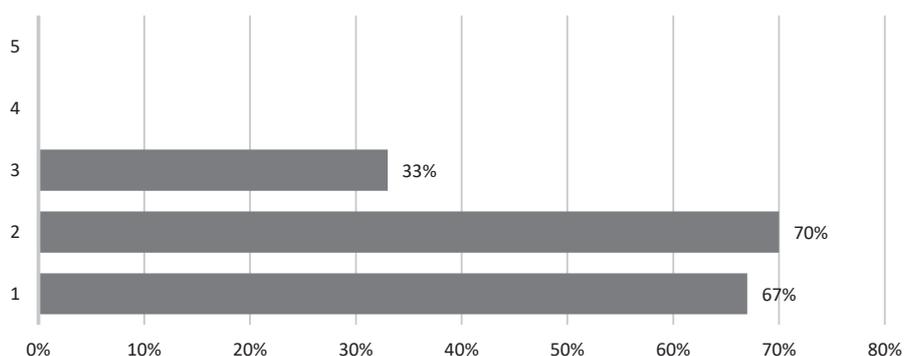


Рис. 2. Процент слушателей, успешно закончивших обучение по уровням владения языком

с другой стороны, в усложняющемся мире каждый взрослый осознает необходимость обеспечить собственное развитие и старается адаптироваться к условиям обучения, которые требуют постоянной концентрации, вовлеченности и работы над собой. Информация, представленная на диаграммах, лишь подтверждает требующую изменений ситуацию для преподавателя ИЯ, когда при большом желании и энтузиазме у слушателей в начале курса, после нескольких занятий резко падает посещаемость и интерес, регулярно не выполняются домашние задания и в дальнейшем происходит отказ от обучения без объяснения причин. Поэто-

му, у преподавателя возникает необходимость поиска путей решения насущных вопросов при обучении взрослой категории слушателей, особенно уровней Elementary и Pre-Intermediate. Для взрослого слушателя начальный уровень изучения ИЯ должен стать новым эмоционально позитивным этапом рефлексии по отношению к самому себе для разработки стратегии самообразования. Необходимо регулярно анализировать каждый этап обучения с целью предотвращения затруднительных ситуаций, которые в случае неверной оценки преподавателем проблемы могут привести к серьезным разногласиям между обучающимися

и преподавателям, неэффективности занятий и частым отказам от продолжения изучения языков. От методики преподавания, мастерства использования традиционных и инновационных методов для конкретных ситуаций зависит успех обучения в целом. Выявленный круг проблем неэффективности обучения на основе комментариев и ответов, наиболее часто озвученных слушателями, обобщен и представлен в таблице 1.

Перечисленные трудности обучения слушателей курсов языковой подготовки со всей очевидностью указывают на имеющиеся проблемы, требующие определения пути их преодоления.

Следует полагать, что исходные компоненты, составляющие учебный процесс, такие как цели курса и условия обучения взрослых, должны базироваться на принципах обучения взрослых (Змеев, 2001), к ним относятся: приоритет самостоятельного обучения; принцип совместной дея-

тельности; принцип опоры на опыт обучающегося; индивидуализация обучения; системность обучения; контекстность обучения; принцип актуализации результатов обучения; принцип элективности обучения; принцип развития образовательных потребностей; принцип осознанности обучения. Сформулированные принципы обучения взрослых не являются совершенно противоположными дидактическим принципам педагогики. Они их развивают и коррелируют с ними. Главное их отличие от педагогических принципов заключается в том, что андрагогические принципы обучения определяют деятельность прежде всего обучающихся, а также и обучающихся по организации процесса обучения. В то время как педагогические принципы в основном и главным образом регламентируют деятельность обучающегося. Следуя идеи С.И. Змеева о необходимости основываться на андрагогических принципах обучения взрослых, представим описание компонентов

Таблица 1.

Проблемы неэффективного обучения иностранному языку взрослых

Со стороны слушателей	Со стороны педагогов
<p>Субъективно-психологические: дискомфорт в общении; пессимистический настрой на обучение, вызванный неудачным предыдущим опытом изучения; трудности восприятия нового материала, методов обучения и отказ от помощи для преодоления барьеров в обучении. Стереотипное представление о том, как проходит процесс обучения. Ложное понимание самостоятельности в изучении, представление о собственной состоятельности и кажущейся легкости иностранного языка. Снижение мотивации при возникновении первых трудностей. Объективные жизненные препятствия, связанные с работой или личной жизнью. Сверхвысокие требования, предъявляемые преподавателю, предполагая, что он должен знать всю терминологическую лексику или профессиональный жаргон, но таковыми знаниями преподаватель может не обладать из-за их узкой направленности.</p>	<p>Цели обучения неясно сформулированы и нет ориентации на итоговый результат. Большие группы (до 12 человек), в связи с этим недостаточное количество времени для каждого. Снижение мотивации при возникновении первых неудач преподавателя. Отсутствие заинтересованности в результатах, а также знаний и опыта для данной категории обучающихся. Входное тестирование составлено без учета специфики обучения. Неверно подобранный формат обучения (онлайн/офлайн/гибридный) и график обучения (без учета нагрузки и психофизических особенностей). Психологические барьеры, причиной которых стали неуверенность и внутреннее напряжение начинающего преподавателя, связанные с недостаточным опытом в работе с данной категорией слушателей в начале карьеры. Незнание методических особенностей обучения взрослых.</p>

обучения с учетом андрагогических принципов для адаптации учебного процесса, который необходимо обсуждать и корректировать по необходимости на всех этапах обучения, учитывая приоритет самостоятельной организации обучения, в таблице 2.

Поднимая вопрос эффективного образования для взрослых, Н. Н. Архангельская, А.Е. Крикунов (Архангель-

Таблица 2.

**Компоненты процесса образования для адаптации учебной работы преподавателя с учетом самостоятельного обучения взрослых ИЯ**

Компоненты учебного процесса	Рекомендации
Цели курса ИЯ	Для подбора дидактического материала необходимо совместно со слушателями определить цели, либо объяснить уже поставленные организаторами курсов цели (приобретение, закрепление, проверка знаний, выполнение профессиональных задач).
Планы и темы курса корпоративного обучения ИЯ	Проинформировать об объеме материала для изучения, и определить наиболее актуальные темы при обсуждении со слушателями курсов ИЯ
Методика обучения ИЯ традиционная (изучая слова и грамматику, закрепляя знания в упражнениях, обучающийся составляет фразы) или более современные (коммуникативная, интенсивная и другие)	Необходимо ознакомить слушателей с методиками, особенно новыми (коммуникативная, погружения, переводная, беспереводная, кейс-стади, ролевые игры, тематическое обсуждение, работа в парах и др.) и адаптировать приемы обучения.
Стили обучения слушателей курсов ИЯ (ВАРК модель Флеминга для категоризации слушателей по типу восприятия информации: визуалы (V): те, кто лучше всего учатся с помощью наглядных пособий; аудиалы (A): те, кто преуспевают в обучении, слушая и говоря; те, кто читают/пишут (P от английского «read»); кинестетические обучающиеся (K): те, кто лучше всего обучаются через физическую активность и опыт (Fleming, Bonwell, 2019).	Определить стили обучения (визуальный, аудиальный, читающий/пишущий, кинестетический) во время первой встречи с целью подобрать эффективный материал и упражнения.
Материалы для обучения (основные и дополнительные), в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий	Разъяснить особенности материала и ресурсы для обучения, предоставить возможность слушателям выбрать наиболее эффективный на их взгляд материал, а преподавателю дать оценку с целью использования самостоятельно.
Самостоятельная работа	Объяснить, в чем будет заключаться самостоятельная работа, в чем ее важность и необходимость, разъяснить, что без дополнительных усилий и самостоятельной проработки материала результат обучения будет низким.
Организационные вопросы	Обсудить время и место проведения уроков, формы отчетности, ресурсы, которые будут использованы для переписки и обмена информацией, форматы домашних заданий и сроки выполнения, возможность отмены уроков, а также дополнительные мероприятия (разговорные клубы, тесты и др.).
Формат обучения	Онлайн/офлайн/гибридный
Результаты обучения на курсе	Определить систему оценивания, формат и виды тестов, упражнения для закрепления материала.

ская, Крикунов, 2020) описывают ряд дидактических принципов обучению иностранному языку, на которые стоит ориентироваться, организуя обучение взрослых:

- коммуникативной направленности, основной смысл которого заключается в ориентации процесса обучения иностранному языку на овладение умениями иноязычного общения;
- принцип сознательности, который предполагает понимание обучающимися того, для чего и как проходит процесс обучения;
- принцип активности, предполагает активную деятельность взрослых в образовательном процессе;
- принцип профессионально-ориентированного общения, который связан с необходимостью использовать ИЯ в профессиональной сфере;
- принцип аппроксимации в обучении произношению подразумевает, что взрослому обучающемуся достичь точного иноязычного произношения очень сложно, в связи с этим, не стоит уделять этому слишком много времени;
- принцип необходимости и достаточности учебного материала обусловлен ограниченными временными рамками в изучении иностранного языка под руководством преподавателя, и учебный материал должен быть тщательно подобран;
- принцип полифункциональности упражнений предполагает одновременное овладение языковым материалом и речевой деятельностью.

К вышеперечисленным дидактическим принципам обучения иностранному языку необходимо добавить:

- принцип учета родного языка, поскольку, в сознании взрослого обучающегося на начальном уровне обучения могут казаться странны-

ми, нелогичными, а иногда просто непостижимыми простые слова, выражения; только опираясь на родной язык можно добиться ясного понимания соответствующего понимания многих слов, грамматических структур в чужом языке. Родной язык может стать незаменимым для овладения неродным. Разумеется, исключая те случаи, когда постижение различных сторон и явлений иностранного языка легко осуществить с помощью беспереводных средств;

- принцип взаимосвязанного овладения языком и культурой страны. Материалы для обзора и знакомства с культурой могут быть включены в различные части урока, например в: основную часть урока, разминку (warming-up), фонетическую разминку. Главное, чтобы это было уместно, логично и позитивно воспринято слушателями, для этой цели целесообразнее использовать аутентичные источники, которые, как считает М.Э. Рябова «оказывают положительное влияние на формирование поликультурной личности...» (Рябова, 2022). Такие образовательные интернет-ресурсы, как British Council | LearnEnglish, VOA learning English, обучающие видео на канале YouTube (например, 20 лучших сериалов для обучения английскому для всех уровней «20 Best British TV Series to Learn English – Beginner to Advanced Level», URL: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_L\\_zlG2X2tE](https://www.youtube.com/watch?v=_L_zlG2X2tE)) могут быть рекомендованы для использования на занятиях. По мнению Д.Ю. Петрова (2022), информация об истории и культуре неродного языка абсолютно необходима с психологической точки зрения с первых уроков, так как она делает язык

менее чужим и более комфортной среде, в которую погружается обучающийся;

- принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся в связи с тем, что каждому возрасту соответствует свой уровень физического, психического и социального развития, а с возрастом накапливается опыт и умножаются знания.

Согласно вышесказанному и переходя к практике обучения взрослых иностранному языку на курсах, следует особо выделить, что в начале, на первом ознакомительном уроке необходимо проводить беседу, во время которой слушатели отвечают на ряд вопросов с целью максимально эффективного планирования будущей работы по курсу. Разделяя мнение ученых, в частности С.И. Змеева (Змеев, 2001), о том, что определение психологического типа личности обучающихся является неотъемлемой частью психолого-адресагической диагностики: «...она является важным, самостоятельным и относительно продолжительным этапом процесса обучения, на котором проводится большая, сложная, кропотливая предварительная совместная работа обучающихся и обучающихся», целесообразно начинать курс обучения ИЯ с не с анкетирования, что является обычной практикой, а с беседы. Как показывает опыт, отношение слушателей к заполнению полей анкеты более формально, в то время как откровенный разговор дает больше информации для преподавателя.

Некоторые из вопросов ознакомительной беседы со слушателями представлены ниже, в зависимости от курса и уровня слушателей вопросы должны быть адаптированы, а ответы каждого обучающегося записаны. Изменения вопросов анкеты и дополнения к ним

вносятся, учитывая направленность курса (общий, для сдачи экзаменов, для специалистов), для определения стилей обучения, формата (онлайн, офлайн, гибридный) и условий обучения:

1. Какого результата Вы ждете после прохождения курса?
2. Какие усилия Вы можете приложить, чтобы достигнуть целей курса?
3. Если у Вас был опыт обучения иностранного языка, как Вы оцениваете этот опыт? Почему?
4. Если опыт оказался неудачным, что, по Вашему мнению, послужило причиной этого?

Полученные ответы, примеры из личного опыта слушателей, все комментарии о стилях обучения, организации курсов фиксируются с целью дальнейшего использования для адаптации текущей программы, правильного реагирования в случаях особенностей восприятия заданий или материала, а также проведения контроля результатов, тестирования, оценивания в педагогическом дневнике наблюдения.

С целью рационального распределения времени (особенно начала обучения, когда темп урока еще не определен), визуализации ознакомительной информации, а также для осознанного восприятия данных по курсу рекомендуется представлять курс в виде короткой презентации (3–5 слайдов), см. рисунок 3.

В презентации в свободной, лаконичной форме рекомендуется знакомить с преподавателями, указать направленность и задачи курса, формы отчетности слушателей и организаторов, а также особенности и уникальность курса, то, что по мнению преподавателя, могло бы заинтересовать слушателей.

Суммируя вышеизложенные рекомендации, предполагаемые пути решения проблемы неэффективности

## Overview of the course

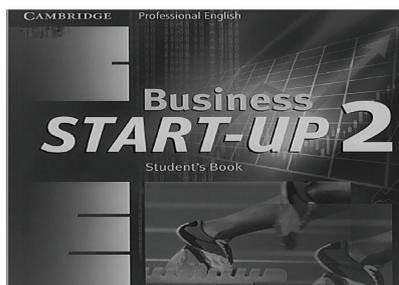
### Schedule

Tuesday 18.00 – 19.30 pm  
Thursday 18.00 - 19.30 pm

### Resources

for 90 ac. h. (45 cl.)

Business start-up 2 (6 units of student's book, audio)  
Warming-up activities, Grammar references, Communication practice  
Interactive discussions



### All about the course

- Progress test after each unit
- Final test
- Register
- Offline
- Messengers for feedback and correspondence (in English)
- Extra tasks with Quizlet, Miro, Jamboard, Wordwall

1/5

Рис. 3. Слайд презентации по курсу «Деловой английский»

обучения для преподавателей, методистов и организаторов обучения могут быть следующие:

1. Разработка материалов для курсов, максимально приближенных к итоговому предполагаемому результату, что позволит наиболее четко оценить достижения и неудачи обучения. Текущая ситуация такова, что организация курса ИЯ проводится на основе аутентичных учебников, которые требуют пересмотра с точки зрения необходимости материала, сокращения дублирующих заданий и расширения упражнений, которых недостаточно в учебнике.
2. Входное тестирование – более подробное и детальное, предпочтительно офлайн, для того чтобы избежать случайных, заимствованных или бессмысленных результатов для распределения взрослых обучающихся по уровню языка.
3. Методическая поддержка преподавателей, совместное с другими педагогами обсуждение, круглые столы, разработка рекомендаций по взаимодействию, выполнению определенных типов заданий, планированию и анализу учебного процесса.
4. Разработка курса по методике преподавания взрослым иностранного языка, посещение мастер-классов, открытых уроков, чтобы ориентировать преподавателя в дальнейшей работе по совершенствованию преподавания иностранного языка для данной категории слушателей. Дальнейшие исследования автора в области обучения взрослых помогут в составлении методических материалов для преподавания ИЯ взрослым.
5. Совместная работа преподавателя, методистов и слушателей на всех этапах организации курсов обучения, так как обычная практика на курсах ИЯ для взрослых показывает, что работа преподавателя и слушателей не видна и результаты слушателей мало интересуют организаторов курсов. Необходимы регулярные семинары, анализ результатов промежуточных тестов (Progress test), и, в случае несоответствия материалов намеченным

финальным результатам, рефлексия каждого занятия с целью коррекции дальнейшей работы.

В связи с вышеизложенным, дополнительно необходимо рекомендовать находить баланс между желанием студентов чувствовать себя свободно на уроках и не испытывать дискомфорта в общении с преподавателем и другими слушателями и желанием получать знания и необходимые навыки при обучении иностранному языку в процессе обучения. Очень важно при составлении программ обучения учитывать длительность курса, также необходимо донести до слушателя, что существуют современные подходы и нужно доверять преподавателю в выборе методов обучения, и получать удовольствие от процесса обучения, но при этом необходимо объяснять, что для того, чтобы сломать стереотипы, сформированные годами, требуется время и упорство. Преподавателю в свою очередь нужно максимально проявить мастерство, используя новые технологии обучения, такие как интерактивные, игровые, проектные, case-study, делая акцент на успехах, объясняя стратегию и план того пути, который следует пройти совместно для достижения цели.

Таким образом, на основании педагогических наблюдений, опросов и бесед с обучающимися опытного корпоративного обучения на языковых курсах, проведенных с целью определения и уточнения практического применения андрагогических принципов к изучению ИЯ, а также на основе изученной литературы по теме исследования можно сделать вывод о том, что обучение специалистов разных областей ИЯ без учета специфики данной категории обучающихся, мотивационной составляющей обучения, показывает низкую результативность. В ходе исследования изучена специфика со-

временного иноязычного образования и требования обучающихся, которые четко сформулированы и тесно связаны с выполнением профессиональных задач. При этом применение полученных навыков, ясно определено, именно это отличает ее от вузовского или школьного обучения ИЯ. Необходимо также констатировать, что организация обучения должна формироваться на основе программы с использованием оптимальных вариантов технологий обучения, что зачастую не выполняется и используется ограниченное количество возможностей для вовлечения обучающихся в процесс обучения. Проведенная работа в группах опытного обучения позволяет рекомендовать адаптированные компоненты процесса обучения для поддержания постоянной заинтересованности и мотивации взрослых, развития навыков самостоятельной работы обучающихся.

Перспективность дальнейшего исследования состоит в изучении особенностей процесса обучения взрослых, разработке курсов и методик профессиональной направленности, составлении предметного содержания языкового курса (специализированный, бизнес-курс, интенсивный и другие), внедрении новых разработок, подготовке кадров для данной сферы обучения, используя теоретические положения и выводы для разработки андрагогической поддержки. Планируется совместное взаимодействие управляющих компаний, методистов и преподавателей для разработки комплекса мер, учитывающих андрагогический подход, что поможет улучшить существующее положение дел в корпоративном обучении иностранному языку, а в дальнейшем результативно отразится на выполнении задач в целом в иноязычном образовании взрослых.

## Литература

1. *Абрамова И.Е., Ананьина А.В.* Обучение взрослых английскому языку для специальных целей // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2019. №3(37). С 140–146.
2. *Архангельская Н.Н., Крикунов А.Е.* Иноязычное образование взрослых как средство их социальной поддержки на рынке труда // Психология образования в поликультурном пространстве. 2020. № 4(52). С. 48–56. DOI 10.24888/2073–8439-2020-52-4-48-56.
3. *Белюсова Т.Ф., Петрова В.В.* Некоторые пути исправления грамматических ошибок обучающихся в процессе изучения английского языка // Мир университетской науки: культура, образование. 2021. № 10. С. 37–43. DOI 10.18522/2658-6983-2021-10-37-43.
4. *Боева И.В., Зембатова Л.Т.* Ролевая игра – эффективный метод обучения взрослых слушателей иностранному языку // Мир науки культуры, образования. 2020 № 4 (83). С. 145–147.
5. *Змеев С.И.* Основы технологии обучения взрослых: учебное пособие для студентов, аспирантов, преподавателей. М.: 2001. 132 с.
6. *Кукеев А.И.* Андрагогика: Этимология и употребление термина в зарубежной науке // Проблемы с современной науке. 2010. № 5. С. 30–35.
7. *Леонтьев Д.А.* Педагогика здравого смысла: гуманистическая философия образования А.А. Леонтьева // Образовательная политика 2015 № 4 (70). С. 64–74.
8. *Лехнова А.П.* Андрагогическая методика при дистанционном обучении взрослых // Профессионально-Ориентированное Обучение Иностранному Языкам. 2013 №7. С. 92–100.
9. *Мандель Б.Р.* Философия образования. Учебное пособие. М.-Берлин: Директ-Медиа. 2017 с. 502.
10. *Погорельская Л.Р., Абакумова И.А.* Актуальные проблемы преподавания иностранного языка взрослым // KANT. 1 (34). 2020. С. 309–314.
11. *Рябова М.Э., Демченко К.Д.* Аутентичные цифровые ресурсы как инструмент развития навыков межкультурного диалогического общения // Диалог культур. Культура диалога: цифровые коммуникации: Материалы Третьей международной научно-практической конференции. М., 2022. С. 218–223.
12. *Селиверстова К.А.* Андрагогические особенности обучения иностранному языку взрослой аудитории // Карельский научный журнал 2019. Т. 8. № 1(26). С. 35–37.
13. *Хафизова Л.Ю.* Психологическая поддержка взрослых в обучении иностранному языку // Педагогика. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2018. № 3(11). С. 70–73.
14. *Петров Д.Ю.* Психология эффективного изучения языков. КАЗГЮУ. 23.09.2022. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=3VeP-2r06wA>.
15. *Тер-Минасова С.Г.* Выступления на пленарном заседании 15-й всероссийской научно-методической конференции «Актуальные проблемы современной лингвистики и гуманитарных наук» института иностранных языков РУДН. 24.03.2023. URL: <https://youtu.be/vwdqNEu6RF8>.
16. *Fleming N., Bonwell Ch.* 2019. How do I learn best? A learner's guideline to improved learning. VARK Visual, Aural, Read/Write, Kinesthetic. URL: <https://vark-learn.com/product/how-do-i-learn-best/>.
17. *Ilyevich T. P.* 2017. Active pedagogical technologies in the system education of adults. European Scientific Conference: сборник статей V Международной научно-практической конференции: в 3 частях, Пенза. Vol. 3. P. 191–194.
18. *Jaswinder K. D.* 2016. Creating courses for adults: Design for learning. Studies in the Education of Adults. 1(78): 118–119.
19. *Kapp. A.* 1833. Platon's Erziehungslehre, als Pädagogik für die Einzelnen und als Staatspädagogik. Oder dessen praktische Philosophie aus den Quellen dargestellt von Alexander Kapp. F. Essmann, pp: 485.
20. *Knowles M.* 1980. The modern practice of adult education. From pedagogy to androgogy. Cambridge. pp: 374 p.
21. *Lindeman E.C.* 1926. The meaning of adult education. New republic, Inc. New York. Pp: 262.

## Reference

1. *Abramova, I.E. and A.V. Ananyina,* 2019. Teaching English for specific purposes to adults. Science about a Man: humanitarian studies. No. 3(37):140-146. (Rus)
2. *Arkhangelskaya, N.N. and A.E. Krikunov,* 2020. Foreign language adult education as a means of their social support in the labor market. Psychology of Education in the Multicultural Space. № 4(52): 48-56. DOI 10.24888/2073-8439-2020-52-4-48-56. (Rus)
3. *Belousova, T.F. and V.V. Petrova,* 2021. Some ways to correct grammatical errors of students in the process of learning English. The World of Academia: Culture, Education. No. 10: 37-43. DOI 10.18522/2658-6983-2021-10-37-43. (Rus)
4. *Boeva, I.V. and L.T. Zembatova,* 2020. Role-playing as an effective method of teaching a foreign language to adult learners. The World of Academia: Culture, Education. No. 4 (83): 145-147. (Rus)
5. *Zmееv, S.I.,* 2001. Fundamentals of adult education technology. Textbook for students, postgraduates, teachers. Moscow: 132 p. (Rus)
6. *Kukееv, A.I.,* 2010. Andragogy: Etymology and use of the term in foreign science. Problems with Modern Science. No. 5; 30-35. (Rus)
7. *Leontiev, D.A.,* 2015. Pedagogy of common sense: the humanistic philosophy of education of A.A. Leontiev. Educational Policy. No. 4 (70): 64-74. (Rus)

8. *Lehnova, A.P.*, 2017. Andragogical methodology for distance learning of adults. Professionally Oriented Teaching of Foreign Languages. 2013 No.7: 92-100. (Rus)
9. *Mandel, B.R.*, 2017. Philosophy of Education. Textbook. Moscow-Berlin: Direct Media: 502. (Rus)
10. *Pogorelskaya, L.R.* and *I.A. Abakumova*, 2020. Topical issues of teaching a foreign language to adults. 1 (34): 309-314. (Rus)
11. *Ryabova, M.E.* and *K.D. Demchenko*, 2022. Authentic digital resources as a tool for developing intercultural dialogic communication skills. The Dialogue of Cultures. Culture of the Dialogue: digital communications: Proceedings of the Third International Scientific and Practical Conference. Moscow: 218-223. (Rus)
12. *Seliverstova, K.A.*, 2019. Andragogical features of teaching a foreign language to the adult audience. Karelian Scientific Journal Vol. 8. No. 1(26): 35-37. (Rus)
13. *Khafizova, L.Y.*, 2018. Psychological support for adults in teaching a foreign language. Pedagogy. Questions of Theory and Practice. Tambov: Diploma, № 3(11): 70-73. (Rus)
14. *Petrov, D.Y.*, 2022. Psychology of effective language learning. KAZGUU. 09/23/2022. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=3VeP-2r06wA>. (Rus)
15. *Ter-Minasova, S.G.*, 2023. Speeches at the plenary session of the 15th All-Russian Scientific and Methodological conference "Topical issues of modern Linguistics and Humanities" of the Institute of Foreign Languages of the Russian Academy of Sciences. 24. 03. 2023. Available at: <https://youtu.be/vwdqNEu6RF8>. (Rus)
16. *Fleming N.* and *Ch. Bonwell*, 2019. How do I learn best? A learner's guideline to improved learning. VARK Visual, Aural, Read/Write, Kinesthetic. Available at: <https://vark-learn.com/product/how-do-i-learn-best/>.
17. *Ilyevich, T.P.*, 2017. Active pedagogical technologies in the system education of adults. European Scientific Conference: collection of articles of the V International Scientific and Practical Conference: in 3 parts, Penza. Vol. 3: 191-194.
18. *Jaswinder, K.D.*, 2016. Creating courses for adults: Design for Learning. Studies in the Education of Adults. 1(78): 118-119.
19. *Kapp, A.*, 1833. Platon's Erziehungslehre, als Pädagogik für die Einzelnen und als Staatspädagogik. Oder dessen praktische Philosophie aus den Quellen dargestellt von Alexander Kapp. F. Essmann, pp: 485. (Germ)
20. *Knowles, M.*, 1980. The modern practice of adult education. From pedagogy to androgogy. Cambridge: 374 p.
21. *Lindeman, E.C.*, 1926. The meaning of adult education. New republic, Inc. New York: 262.

УДК 378.1  
DOI 10.18522/2658-6983-2023-10-98-105

**Исмаилова Л.М.,  
Хабусиева Т.Б.**

**ОСОБЕННОСТИ  
ПАТРИОТИЧЕСКОГО  
ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ  
ГРОЗНЕНСКОГО  
ГОСУДАРСТВЕННОГО  
НЕФТЯНОГО  
ТЕХНИЧЕСКОГО  
УНИВЕРСИТЕТА  
ИМ. АКАДЕМИКА  
М.Д. МИЛЛИОНЩИКОВА**

**Ключевые слова:** ценности, патриотизм, гражданственность, государство, воспитание, общероссийская идентичность, молодое поколение, студенчество, общероссийский патриотизм общество.

Неравномерность проявления патриотизма в эволюционном процессе общества зависит от многих факторов, сменяющихся на разных исторических этапах, как большие вызовы и трудности нынешнего трансформационного периода, или благоприятные, способствующие созиданию общества (Алиева и др., 2012; Wang, 2020; Melike, 2020; Nasirkhonzoda, 2023). Цикличность проявления чувства патриотизма в обществе наблюдается во всем его историческом пространстве, от прошлого к будущему. Это измерение патриотизма можно назвать историческим, соотнесенным «по горизонтали» с той системой социальных и индивидуальных практик, которая была свойственна прошлым столетиям. Наряду с историческим измерением патриотизма, существенную роль играет его идеологическое измерение. Оно связано с готовностью человека считать будущее не меньшей ценностью, нежели настоящее и прошлое (Колесников, 2015).

В последнее время происходящие события в России актуализировали дискуссии среди государственных деятелей, политиков и ученых на тему патриотизма и мировоззренческих ориентиров молодого поколения в стремительно меняющихся условиях. Ослабление патриотической идеи после развала СССР, кроме того, обострившиеся кризисы, обусловили критический настрой граждан и вытеснили из жизни большинства людей чувство патриотизма. Так, философ и педагог В.Ю. Гадаев отмечает, что новое поколение осталось без патриотического образца, у него нет патриотического маяка, на который оно должно равняться в сложном водовороте геополитических процессов, драматически сказывающиеся в последствии. Конкретному молодому человеку требуется в этой противоречивой повседневной жизни не замыс-

ловатые патриотические абстракции, спускаемые из федерального центра, а конкретные примеры для патриотического поведения и подражания, наглядный ориентир для патриотических действий (Гадаев и др., 2019).

Актуальность выбранной темы объясняется кризисом духовно-нравственных ценностей молодого поколения, как следствие сложных геополитических, национальных процессов, происходящих в нашей стране, нестабильностью в мире, что ведет к необходимости формирования политической культуры, гражданско-патриотического воспитания молодого поколения России, как отмечается в государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации». В этих условиях очевидна неотложность решения проблем воспитания патриотизма молодежи, в том числе и студенческой.

Патриотизм играет важную роль в становлении независимости народов и государств, чем объясняется интерес исследователей к данной теме, как объекту философского, научного осмысления. Данную проблему изучали педагоги, религиозные и политические мыслители как Н.А. Бердяев, А.С. Макаренко, В.С. Сухомлинский, В.В. Маяковский, один из самых авторитетных русских революционеров Г.В. Плеханов рассматривает патриотизм в работе «Патриотизм и социализм». Сегодня отечественные писатели З. Прилепин, Б. Акунин, Д. Рубина, М. Веллер, продолжают традиции великих писателей, поднимая актуальные проблемы, в том числе патриотизма, в своих произведениях. Много научных исследований проведено и проводятся в данном направлении ученые вузов Чеченской Республики, среди них почетный профессор кафедры «Социально-гуманитарные дисциплины» Грозненского

государственного нефтяного технического университета Акаев В.Х., профессор Ибрагимов М.М., ярко отражены проблемы патриотизма и молодежи в трудах современного ученого Гадаева В.Ю.

Следует выделить следующий аспект патриотизма: в России проживают представители около 200 этносов, каждому из которых присущ свой национальный патриотизм. Из этого многообразия патриотизма народов РФ складывается общероссийский патриотизм. На основе критерия масштабности (на примере Чеченской Республики) можно выделить следующие виды патриотизма: узко семейный патриотизм (любовь к своим родителям, близким, семейным ценностям и т.д.), фамильный патриотизм (чувства родства к представителям близкородственных семей и т.д.), тайповый патриотизм (чувства родства к представителям своего рода и т.д.), этнический патриотизм (чувства родства к представителям своего этноса). В целом такая же типология патриотизма применима к представителям других национальностей (дагестанцам, балкарцам и т.д.). Развитие патриотизма в каждом из названных этнокультурных частей будет способствовать укреплению общероссийского патриотизма (Основы..., 2023).

Однозначно, в патриотическом воспитании молодежи принципиально важное значение имеет консолидация деятельности органов государственной власти и управления, учреждений образования и воспитания, средств массовой информации, общественных организаций и других институтов гражданского общества и ученых. Деятельность этих органов должна быть направлена на улучшение межнациональных отношений и формирования единых моральных ценностей. Полити-

ка правительства Чеченской Республики нацелена, как на внедрение в повседневную жизнь культурных ценностей народов России, так и на сохранение идентичности собственной культуры. Несмотря на то, что жители ЧР придерживаются религии Ислам, созданы условия исповедания религии и для приверженцев христианства (в Грозном имеется церковь). В вузах нашей республики созданы условия для обучения студентов различных народов и национальностей (Исмаилова, 2019).

Сегодня в возрожденной Чеченской Республике, продолжают процессы созидания во всех сферах деятельности, где особое место определено молодежной политике и воспитанию молодого поколения.

Жить в мире и согласии с Россией и с его многочисленными народами, решая общие задачи, развивая национальную культуру, образовывая молодежь – политико-государственная стратегия Ахмата Хаджи Кадырова государственного, политического и религиозного деятеля, Героя России и Первого Президента Чеченской Республики. Этой политики придерживается система органов государственной власти и управления, государственных и общественных институтов Чеченской Республики.

Молодое поколение в нашей Республике глубоко религиозное, ислам в их жизни занимает важное место и большую долю воспитательной функции молодежи взяли на себя представители мусульманского духовенства.

Ныне успешное функционирование ислама среди чеченцев сопряжено с деятельностью Главы Чеченской Республики Р.А. Кадырова, продолжая дело своего отца А.Х. Кадырова, он сумел реализовать многие его идеи, направленные на консолидацию мусульман региона (Акаев и др., 2022).

Принимая во внимание ориентированность чеченской молодежи на религию, культуру семейного воспитания, традиции и обычаи, учитывая моральные нормы поведения, устоявшиеся в современном обществе и в соответствии с внутренними требованиями, осуществляется воспитательная деятельность обучающихся в ГГНТУ.

ГГНТУ имени академика М.Д. Миллионщикова является одним из ведущих вузов Чеченской Республики, с уникальной историей и статусом первого университета нефтяного профиля, где была сформирована первая национальная интеллигенция. Нефтяной университет за свою столетнюю деятельность подготовил множество специалистов, выпускниками которого были великие политические и научные деятели, Герои Великой Отечественной Войны.

Руководствуясь нормативными правовыми актами РФ, единой концепцией духовно-нравственного воспитания и развития подрастающего поколения Чеченской Республики в нефтяном университете созданы необходимые условия для обучения, развития и самореализации молодых людей.

К приоритетному направлению воспитательной работы с обучающимися в ГГНТУ относится гражданско-патриотическое воспитание.

С целью формирования у обучающихся высоких нравственных качеств, патриотических чувств и ответственности, в ГГНТУ ежегодно проводятся тематические конференции и круглые столы, издаются памятные книги о истории вуза и его героях, открываются музеи памяти героев ЧР, реализуются проекты по сохранению истории и увековечиванию памяти сотрудников – участников ВОВ, организуются запланированные встречи с представителями служб и ведомств, имеющих отношение к воспитанию молодежи.

Эффективной особенностью патриотического воспитания молодежи ЧР на наш взгляд является функционирующая программа подготовки молодых богословских кадров, религиозных пропагандистов, просветителей и проповедников, защитников религиозных ценностей, которые выполняют важную идеологическую роль. В этой связи, в ГГНТУ часто проводятся встречи студентов с представителями духовенства и правительства ЧР. С интересом проходят встречи студентов с известным богословом и Алимом, помощником Главы ЧР, Адам-Хаджи Шахидовым, который затрагивает актуальные проблемы, в том числе о противодействии идеологии экстремизма в молодежной среде. Наши студенты принимают участие всех всероссийских, региональных и республиканских общественно-политических мероприятий: День защитника Отечества, День Победы, День России, День народного единства, День конституции РФ, День Конституции ЧР.

Кроме того, по инициативе Главы Чеченской Республики Р.А. Кадырова в Республике введены такие праздники как День Джигита, День чеченского языка, День чеченской женщины, в которых выражается национальная особенность, безусловно способствующая развитию духовно-нравственной и патриотической культуре.

Для реализации общих идей патриотического воспитания молодежи и формирования общероссийской идентичности на факультете СПО создан мемориальный стенд «Стена Героев», посвященный памяти преподавателей и студентов ГГНТУ им. академика М.Д. Миллионщикова, а также жителей Чеченской Республики, участников Великой Отечественной Войны.

Переименованы улицы города Грозный: переулок Ивановский г. Грозного

переименован на улицу профессора Г.М. Сухарева и установлена мемориальная доска на здании ГГНТУ, по адресу пр-т А. Кадырова, 32. в главном здании ГГНТУ создан музей имени профессора Сухарева Г.М. В память о первом проректоре ГГНТУ переименована ул. Калужская города Грозный на улицу имени Ш.Ш. Заурбекова.

Многозначительность процессу патриотического воспитания обучающихся ГГНТУ придает активное участие ректора ГГНТУ, профессора М.Ш. Минцаева, который уделяет чуткое внимание студенчеству, так по его инициативе в 2018 году на базе «Физвоспитания», был создан спортивный клуб «Ахмат». Радуют не только Победы наших студентов, приносящие призовые места, но и переполненное чувства достоинства, гордости у наших студентов за себя, свой университет, за Республику.

В последних годы сотрудниками кафедры «Социально-гуманитарные дисциплины» интенсивно ведется научно-исследовательская работа в области анализа религиозно-политических процессов, происходящих на Северном Кавказе, в том числе Чеченской Республике, разрабатываются научно-исследовательские проекты, по проведению научных исследований в области социально-философских, педагогических и социологических наук. Начиная с 2018 года, сотрудниками кафедры проведены научно-исследовательские работы на тему: Этнокультурный ресурс как фактор противодействия радикальному исламизму на Северном Кавказе, в рамках реализации государственного задания.

В 2023 г. новая проектная группа, образованная из сотрудников кафедры «Социально-гуманитарные дисциплины» в рамках реализации государственного задания, приступила к

исследованиям по теме: выработка и закрепление в сознании гражданских ценностей у молодежи, в контексте федеральных и региональных аспектов.

В рамках данного государственного задания участниками проектной группы в период с сентября по декабрь 2023 г. выполнен следующий объем работы:

1. Сотрудники кафедры «Социально-гуманитарные дисциплины» Исмаилова Л.М. к.ф.н., доцент приняла участие с докладом «Мировоззренческие ориентиры молодежи современной России» в V Всероссийском научно-образовательном форуме «Миссия педагогического образования в XXI веке», 28 сентября – 30 сентября 2023 года Россия, г. Ростов-на-Дону, по результатам которого планируется издание сборника материалов форума.
2. Сотрудники кафедры «Социально-гуманитарные дисциплины» Исмаилова Л.М. к.ф.н., доцент, Дохаева А.Б. к.ф.н., доцент, Идилов Ш.К. к.и.н., доцент, Сивинцева О.В. к.п.н., доцент, приняли участие с докладами в первом региональном научно-методическом семинаре «Основы российской государственности» на базе Чеченского государственного педагогического университета совместно с Чеченским государственным университетом им. А.А. Кадырова и Грозненским государственным нефтяным техническим университетом им. академика М.Д. Миллионщикова.
3. 30.11.23. был проведен круглый стол на площадке «Код успеха» ГГНТУ им. академика М.Д. Миллионщикова, посвященный 110-ой годовщине со дня рождения В.И. Филькина, известного ученого историка и видного государственного и общественного деятеля и прежде всего преподавателя Нефтяного университета. Круглый стол прошел на очень высоком уровне, с участием первого проректора ГГНТУ Гайрабекова И.Г., а также проректора: Муртазаев Сайд-Альви Юсупович, Сайдумов Магомед Саламувич, Салгириев Рустам Русланович. Участие в мероприятии принимали лучшие студенты ГГНТУ, которые стали очевидцами проявления патриотизма старшего поколения. Учеными были высказаны предложения в память за вклад в образование и развитие Чеченской Республики, назвать именем И.В.Филькина одну из улиц города Грозный. ([https://t.me/ggntu\\_iceitp/2545](https://t.me/ggntu_iceitp/2545))
4. 08–09 декабря 2023 г. Исмаилова Л.М. к.ф.н., доцент, зав. кафедрой «Социально-гуманитарные дисциплины» и ассистент Гишлеркаева Л.Э. приняли участие в X Международной научно-практической конференции «Гуманитарное знание и духовная безопасность».
5. Участниками проекта опубликованы научные результаты (статьи) в ведущих рецензируемых журналах и изданиях РФ.

Несомненно, процесс формирования патриотизма сложный, важный и выше изложенные направления и методы, применяемые в нашем вузе всего лишь часть слаженного процесса коллектива ГГНТУ, учебно-воспитательная деятельность в вузе строиться с учетом интересов и способностей обучающихся, отвечающим требованиям государственной молодежной и социальной политики, способствующим развитию гражданских, инновационных, проектных, спортивных, научных и творческих способностей студентов. Проявления чувства патриотизма у студентов выражается прежде всего в отношении обучающихся к своему

вузу, к Родине к политике государства, к истории страны. В этой связи хочется отметить роль преподавателей ГГНТУ и предметной направленности учебно-воспитательного процесса, где педагог посредством гуманитарных дисциплин влияет на корректировку и закрепление системы ценностей, формирование мировоззрения. Введенный в этом году новый курс «Основы российской государственности» (ОРГ), является эффективным средством установки в сознании обучающихся гражданских и патриотических ценностей. По рекомендации Министерства науки и высшего образования к проведению занятий, преподавателями кафедры «Социально-гуманитарные дисциплины» Института цифровой экономики и технологического предпринимательства ГГНТУ используют интерактивные формы организации занятий со студентами первого курса обучения, среди которых интеллектуальные игры и конкурсы, презентационные проекты, обращение к мультимедийным образовательным порталам, проводят просмотр актуальных обучающих и художественных видеоматериалов, открытые дискуссии и студенческие дебаты, деловые игры и техники сценарного моделирования, тематические мастерские (воркшопы). Кроме того, ряд практических занятий по каждому разделу данного курса (ОРГ) организовывались за пределами университета с целью ознакомления с историческими и культурными объектами Чеченской Республики. Среди таких мероприятий экскурсии, а также краеведческие игры, направленные на ознакомление с ключевыми достопримечательностями Чеченской Республики. Таким образом начиная с первого курса обучающиеся активно вовлекаются в систематизированный, консолидированный учебно-воспитательный процесс.

На кафедре «Социально-гуманитарные дисциплины» осуществляются исследования по изучению проблем формирования ценностей патриотизма, гражданской идентичности студентов ГГНТУ им. М.Д. Миллионщикова. Профессорско-преподавательский состав продолжает свою целенаправленную деятельность по формированию у студентов развитого чувства гражданственности и патриотизма. В техническом вузе духовная составляющая закладывается в сознание студентов через обучение гуманитарных и социальных дисциплин как история, философия, культурология, социология, этика, основы российской государственности, Вайнахская этика и т.п., а также активизацию значимых общественно-политических внутриуниверситетских, общереспубликанских и общероссийских мероприятий, что оказывает влияние на формирование мировоззрения обучающихся. В целом, воспитание детей в традиционном чеченском обществе нацелено на формирование настоящего человека, который соответствует традиционным ценностям и нравственным принципам. Уважение к старшим, забота о ближнем, трудолюбие и любовь к своей родине являются ключевыми ценностями, которые передаются детям через семью и общество (Некоторые..., 2023).

Таким образом, приведенный анализ патриотического воспитания студентов ГГНТУ позволил сделать следующие выводы: а) патриотическое воспитание студентов должно осуществляться, руководствуясь нормативно правовыми актами РФ, а также единой концепцией духовно-нравственного воспитания и развития подрастающего поколения Чеченской Республики; б) в основе патриотического воспитания обучающихся должны лежать

как традиционные, так и этнические ценности, которые передаются из поколения в поколение; в) необходимо совершенствование методической базы: разработка и издание учебных, социальных программ по популяризации патриотического воспитания, разработка методических рекомендаций по формированию высокого патриотического сознания у студентов; г) необходим комплексный подход к решению задач патриотического воспитания; д) совершенствование целостной системы консолидированных органов государственной власти и организаций причастных к формированию чувства патриотизма у обучающихся; е) привлечение представителей духовенства к воспитанию молодежи, в том числе и студентов; ж) объявление государственных, президентских стимулирующих конкурсов, грантов по оптимизации проектов-программ патриотического воспитания молодежи.

Основным путем формирования патриотизма в полиэтничном регионе является проведение целенаправленной, эффективной, адаптированной и систематизированной работы по патриотическому воспитанию посредством включения в нее всех социальных институтов (Колесников, 2015).

В результате осуществления вышеизложенных мер ожидается повышение политической культуры и чувства патриотизма в молодежной среде, увеличение степени активности молодых людей в политической и общественной деятельности, а также высокая консолидация многонационального общества и сохранение единого российского социокультурного пространства.

Настоящая публикация также написана в рамках государственного задания на тему: «Выработка и закрепление в сознании гражданских ценностей у молодежи, в контексте

федеральных и региональных аспектов (FZNU-2023-0002).

#### Литература

1. Алиева С.Т., Магомедова З.И. Патриотическое воспитание молодежи в современных условиях // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2012. № 1 (18). С. 19–23.
2. Акаев В.Х., Акаев А.В. Ислам в Чеченской Республике: Историко-культурные и современные религиозно-политические аспекты Акаев В.Х., Акаев А.В., ЖУРНАЛ: DÖVLƏT VƏ DİN Учредители: State Committee on Religious Associations of the Republic of Azerbaijan. Т. 72, № 1, 2022.
3. Гадаев В.Ю., Гадаев Р.В. Г-13 Патриотизм и молодежь. Махачкала: АЛЕФ, 2019. 184 с.
4. Колесников К.Ю. Особенности политики патриотического воспитания граждан России в условиях партийно-идеологического плюрализма. URL: <http://www.dissercat.com>.
5. Некоторые аспекты воспитания детей в традиционном обществе / Дадаева Х.В., Бетильмерзаева М.М. // Наука в современном мире: взгляд молодых ученых. Материалы IX Международной научно-практической конференции и Материалы круглого стола. Грозный-Махачкала, 2023. С. 138-143.
6. Основы российской государственности: учебное пособие для студентов естественно-научных и инженерно-технических специальностей / рук. проекта А.А. Ларионов (иеромонах Родион), науч. ред. П. Ю. Уваров, ред. О. А. Чагадаева / Авт. колл.: А.П. Шевырев, В.В. Лапин, С.В. Рогачев, А.В. Тугорский, П.Ю. Уваров, А.А. Ларионов (иеромонах Родион), В.С. Еремин, Н.Ю. Пивоваров, О.А. Ефремов, Е.А. Маковецкий, Е.А. Овчинникова, Д.А. Андреев, В.В. Булатов, О.А. Чагадаева. М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2023. 432 с.
7. Исмаилова Л.М. Сотрудничество национальных культур народов России Актуальные тенденции и инновации в развитии российской науки. Сборник научных статей. Том Часть III. Научный редактор Л.В. Сгонник. Москва, 2019 издательство: издательство «перо» (Москва). С. 124.
8. Wang S. Patriotism education of higher vocational college students from the perspective of new media // Cyber Security Intelligence and Analytics: Proceedings of the 2020 International Conference on Cyber Security Intelligence and Analytics (CSIA 2020), Volume 2. Springer International Publishing, 2020. С. 420-427.
9. Melike F., Avci E. K. The patriotic attitudes of the prospective teachers // International Journal of Psychology and Educational Studies. 2020. Т. 7. № 1. – С. 124-134.
10. Nasirkhanzoda A. N. Pedagogical principles of patriotic education // Journal of innovations in

scientific and educational research. 2023. Т. 6. №. 2. С. 508-511.

#### Reference

1. *Alieva, S.T. and Z.I. Magomedova*, 2012. Patriotic education of youth in modern conditions. Proceedings of Dagestan State Pedagogical University. Psychological and Pedagogical Sciences. №. 1 (18): 19-23. (Rus)
2. *Akaev, V.Kh. and A.V. Akaev*, 2022. Islam in the Chechen Republic: historical, cultural and modern religious and political aspects JOURNAL: DÖVLƏT VƏ DİN Founders: State Committee on Religious Associations of the Republic of Azerbaijan ISSN: 2220-8542 Volume: 72, Number: 1, Year: 2022. (Rus)
3. *Gadaev, V.Yu. and R.V. Gadaev*, 2019. G-13 Patriotism and youth. Makhachkala: ALEF: 184 p. (Rus)
4. *Kolesnikov, K.Yu.*, 2015. Features of the policy of patriotic education of Russian citizens in the conditions of party and ideological pluralism. Availabel at: <http://www.dissercat.com>. (Rus)
5. *Dadaeva, H.V. and M.M. Betilmerzayeva*, 2023. Some aspects of child upbringing in a traditional society. In the collection: Science in the modern world: the views of young scientists. Materials of the IX International Scientific and Practical Conference and Materials of the round table. Grozny-Makhachkala:138-143. (Rus)
6. Fundamentals of Russian statehood: textbook for students of natural science and engineering departments. Edited by A. A. Larionov (Hieromonk Rodion), scientific editors: P. Yu. Uvarov, O. A. Chagadaev. Authors: A.P. Shevyrev, V.V. Lapin, S.V. Rogachev, A.V. Tutorsky, P.Yu. Uvarov, A.A. Larionov (Hieromonk Rodion), V.S. Eremin, N.Y. Pivovarov, O.A. Efremov, E.A. Makovetsky, E.A. Ovchinnikova, D.A. Andreev, V.V. Bulatov, O.A. Chagadaeva. Moscow: Publishing house "Delo", RANEPА, 2023: 432 p. (Rus)
7. *Ismailova, L.M.*, 2019. Cooperation of national cultures of the peoples of Russia. Current trends and innovations in the development of Russian science. Collection of scientific articles. Part III. Scientific editor L.V. Sgonnik. Moscow, 2019 publisher: Pero Publishing House:124. (Rus)
8. *Wang, S.*, 2020. Patriotism education of higher vocational college students from the perspective of new media. Cyber Security Intelligence and Analytics: Proceedings of the 2020 International Conference on Cyber Security Intelligence and Analytics (CSIA 2020), Volume 2. Springer International Publishing: 420-427.
9. *Melike, F. and E.K. Avci*, 2020. The patriotic attitudes of the prospective teachers. International Journal of Psychology and Educational Studies. vol. 7. №. 1: 124-134.
10. *Nasirkhazoda, A. N.*, 2023. Pedagogical Principles of Patriotic Education. Journal of Innovations in Scientific and Educational Research. Vol.6, №. 2: 508-511.

УДК 378.02.37.016

DOI 10.18522/2658-6983-2023-10-106-116

**Подкладова В.Е.,  
Рябова М.Э.**

## **ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- НАПРАВЛЕННОГО ГОВОРЕНИЯ В ТУРИСТИЧЕСКОЙ СФЕРЕ НА ОСНОВЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

*Ключевые слова:* умения профессионально-направленного говорения, туристическая сфера, студенты неязыковых специальностей, мотивация, интерактивные технологии

© Подкладова В.Е., 2023  
© Рябова М.Э., 2023

Вызовы, которые выдвигает современность, подтверждают востребованность иностранных языков. В настоящее время «все больше и больше организаций, занимающихся туризмом, нанимают только тех кандидатов, которые хорошо владеют хотя бы одним иностранным языком» (Avagyan, 2020). Иностранный язык, усваиваемый в ВУЗе, выступает средством иноязычного общения студентов в профессиональной деятельности, в том числе – туристической. «Без языка нет совместного базиса для коммуникации внутри общества. Человек нуждается в языке, чтобы включиться в общество и общаться с другими» (Рябова, 2018). «С помощью говорения осуществляется один из типов общения – устное вербальное» (Азимов и др., 2009). Совокупность выше представленных фактов подчеркивает актуальность овладения умениями профессионально-направленного говорения в туристической сфере на занятиях по иностранному языку.

К важному фактору развития и совершенствования коммуникативных умений будущих специалистов, включая умения произведения устной речи, относится учебная мотивация (Батунова и др., 2017).

Интерактивные технологии выступают в качестве эффективного средства формирования мотивации студентов осуществления профессионально-направленного говорения.

Интерактивное взаимодействие выступает характеристикой активного обучения, в рамках которого студенты принимают активное участие в образовательной деятельности: обмениваются мнениями по тому или иному вопросу, решают проблемную ситуацию, сотрудничают. Учеными отмечено, что «активное обучение в отличие от пассивного положительно влияет на мотивацию» (Заболотских и др., 2022).

На современном этапе развития педагогической науки составной частью интерактивного взаимодействия является Интернет, выступающий как информационная база интеракции студентов, так и средством интерактивного взаимодействия.

Роль рассматриваемой составляющей интерактивного взаимодействия в качестве информационной базы объясняется тем, что «благодаря интернету открыты широкие возможности для обучения иностранным языкам так как с его помощью можно обеспечить доступ к разнообразным аутентичным материалам и многочисленным учебным ресурсам разных форматов (текстовые, аудио, видео ресурсы)» (Рябова, 2022). Потребности и интересы являются компонентами мотивации и положительно влияют на ее формирование. Сведения, соотносящиеся с интересами и потребностями обучающихся, более продуктивно усваиваются. «Напротив, студентам трудно усваивать информацию, в которой они беспристрастны» (Rizakhojayeva, 2022).

Интернет выступает средством интерактивного взаимодействия, если он входит в структуру онлайн-приложений, позволяющих обучающимся совместно решать задачи на единой электронной платформе. К одному из таких онлайн-приложений, с помощью которого студенты могут выполнять интерактивные упражнения относится LMS Moodle. Данное приложение включает ряд инструментов, позволяющих преподавателю создавать и редактировать теоретические разделы и соотносящиеся с ними упражнения, направленные на развитие языковых навыков студентов. Популярные инструменты LMS Moodle: “Quiz”, “Hyperlink”, “Hot Pot”, “Book”, “Lesson”. К общим характеристикам выше представленных инструментов относятся: «воз-

можность преподавателя встраивать в теоретические разделы и практические задания медиафайлы: звуковые и видеофайлы»; «начисление баллов за выполнение различных типов активности, установление количества попыток и времени, отведенного на упражнения» (Khudolei, 2023); «предложение обучающимся реализации учебных действий на занятиях, в самостоятельной деятельности, дистанционном формате обучения» (Khudolei, 2023). Встраивание медиафайлов в теоретические разделы и практические задания стимулирует ответную реакцию студентов на производимые реплики, и, следовательно, активизирует их интерактивное взаимодействие. При овладении обучающимися умениями устной речи по теме на начальном этапе овладения языковыми навыками следует организовывать учебную работу с помощью онлайн-приложения LMS Moodle на занятиях, поскольку данная форма организации учебной работы предполагает непосредственное представление преподавателем подсказок, исправление ошибок, что способствует правильному и прочному формированию выше отмеченных навыков. Создаваемые и редактируемые на базе LMS Moodle теоретические разделы и соотносящиеся с ними упражнения варьируются по учебным задачам, типам формируемых языковых навыков и соотношению теоретических и практических аспектов образовательной деятельности. В настоящем исследовании анализируются отличительные особенности теоретических разделов и соотносящихся с ними упражнений на примере раскрытия свойств инструмента “Quiz”. “Quiz” используется при решении двух учебных задач: тренировке лексических и грамматических навыков и контроле их усвоения. «“Quiz” позволяет препо-

давателю создавать тесты, состоящие из вопросов разных типов: «множественный выбор», «сопоставление», «краткий ответ», «упорядочивание», «эссе» и др.» (Khudolei, 2023). При тренировке лексических и грамматических навыков обучающиеся выполняют один из представленных типов заданий, предполагающих подбор нужного слова / грамматической формы слова к определению или описанию. При контроле усвоения лексических и грамматических навыков студенты работают с вопросами типа «эссе», связанные с подбором нужного слова / грамматической формы слова при заполнении пропусков в повествовании. В результате, обучающиеся конструируют связный текст, что предполагает некоторый уровень сформированности лексических и грамматических навыков у указанных участников учебно-воспитательного процесса. Данный факт подчеркивает целесообразность использования выше представленного типа активности при контроле овладения студентами лексическими и грамматическими навыками. “Quiz” связан в большей степени с реализацией практического аспекта формирования умений профессионально-направленного говорения. Практическая составляющая учебной деятельности, реализуемой посредством “Quiz”, включает выполнение обучающимися предложенных тестов. Усвоение теоретических сведений ограничивается восприятием и обсуждением формулировок тестовых упражнений, которые могут сопровождаться аудиоформулировками, что способствует восприятию студентами учебного материала несколькими анализаторами и более интенсивной концентрации внимания указанных участников учебно-воспитательного процесса. К текстовым формулировкам заданий могут также прилагаться

видео или аудиокomentarии, конкретизирующие предполагаемые учебные действия обучающихся при выполнении соответствующих заданий или служащими подсказками студентов при осуществлении образовательной деятельности.

К сожалению, согласно результатам проведенного Минобрнаукой России совместно с Институтом социального анализа и прогнозирования РАНХиГС, многие студенты не готовы к использованию в образовательном процессе активных форм обучения, резко отличающихся от традиционной организации занятий (Минобрнауки..., 2020).

Таким образом, все вышеизложенное позволяет сформулировать противоречие, существующее в формировании у студентов неязыковых специальностей умений профессионально-направленного говорения в туристической сфере: значимость интерактивных технологий в освоении иностранного языка и отсутствием готовности студентов использовать данные технологии в овладении устной речью. Поиск путей этого противоречия составляет проблематику настоящей работы и определяет основную цель исследования.

Методологическую базу исследования составили концепции: а) отечественных ученых, рассматривающих механизмы речепорождения (А. Н. Леонтьев, И. А. Зимняя); б) зарубежных лингвистов, рассматривающих особенности произведения речевых актов, отображающих компоненты мотивов – интенции (П. Грайс, Дж. Остин, Дж. Серль); в) отечественных ученых, отмечающих особенности использования интерактивных технологий в формировании мотивации овладения студентами умениями устной речи (О. Б. Солдатова, Н. Л. Рябенко, Н. В. Худолей).

Отечественные ученые, рассматривающие механизмы речепорождения, особо выделяют механизм мотивации. Действие механизма мотивации является структурным компонентом речевой деятельности, относится к начальному моменту осуществления речи (Леонтьев, 1975). В основе произведения речи студентов лежит включение их потребностей. «Потребность образует мотив при «встрече» с предметом говорения – мыслью говорящего» (Зимняя, 2001). И. А. Зимняя также обращает внимание на мотивированный характер продуцирования не только речи, но и составляющих ее высказываний (Зимняя, 2001).

Концепция П. Грайса, Дж. Остина, Дж. Серля коррелирует с утверждением И. А. Зимней о мотивированном характере произведения высказываний. Зарубежные лингвисты придерживаются одного из самых крупных направлений в современной аналитической философии языка – прагматике (Петрова и др., 2016). Согласно данному направлению, каждый речевой акт говорящий воспроизводит исходя из намерения его осуществления – интенции. Интенция выступает в качестве компонента мотива. Таким образом, говорящий производит речь в соответствие с действием множества интенций, последовательно возникающих по мере развития речевого процесса.

Отечественные ученые, отмечающие особенности использования интерактивных технологий в формировании мотивации овладения студентами умений устной речи, ориентируются на интерактивные формы организации учебной работы в качестве основных. «Наиболее популярны: дискуссии, дебаты, ролевые и деловые игры, круглые столы» (Солдатова, Рябенко, 2020).

Осуществление обучающимися интерактивного взаимодействия в той

или иной форме в рамках реалистичной и актуальной темы общения обуславливает реализацию ими устной коммуникации, исходя из соответствующей ситуации общения, что является важным фактором повышения мотивации студентов. Однако, взаимообмен мнениями обучающихся в определенных условиях при использовании интерактивных форм организации учебной работы в составе дискуссии, обогащает ситуацию общения и в большей мере положительно влияют на мотивационный аспект деятельности обучающихся, если выполнение речевых действий в рамках рассматриваемых форм организации обучения не представляет трудности для студентов. В противном случае интерактивные формы организации системы учебных действий как составляющие дискуссии способствуют снижению мотивации продуцирования устной речи. С целью обеспечения оптимального интерактивного взаимодействия студентов в процессе овладения ими профессионально-направленным говорением необходимо применять дискуссию как отдельную интерактивную форму организации обучения на начальном уровне овладения учебной программой и дискуссию, являющуюся частью других интерактивных технологий – на последующих этапах ее усвоения.

Н.В. Худолей отмечает особенности интерактивного взаимодействия студентов, опосредованного Интернетом до выполнения обучающимися речевых действий: при введении преподавателем лексических и грамматических элементов (при введении лексики студенты также знакомятся с фонетикой – звуковым строем изучаемой лексики) и при усвоении обучающимися языковых навыков с помощью приложения LMS Moodle (<https://moodle.org>). Данное прило-

жение вмещает значительный объем учебного материала, что освобождает участников учебно-воспитательного процесса от использования множества других средств обучения.

При введении лексического материала обучающиеся выполняют звуко-буквенный анализ слов: называют повторяющиеся звуки в прослушанных словах; называют звуки, отображающиеся в определенных буквосочетаниях в составе изучаемых слов и т. д. (фонетические упражнения на основе усваиваемой лексики); прослушивают слова и находят их в тексте (лексическое упражнение) (Khudolei, 2022). При введении грамматических правил студенты находят анализируемые грамматические структуры в тексте.

Сказанное предполагает: а) выбор темы интерактивной формы организации учебной работы исходя из ее практической направленности, реалистичности, актуальности, потребностями и интересами студентов; б) введение учебного материала, выполнение языковых, условно-речевых и речевых упражнений, соотносящихся с ситуацией общения, которая определяется темой интерактивного взаимодействия (введение учебного материала и выполнение языковых упражнений осуществляется на основе текста, отображающего тему выше отмеченного взаимодействия; выполнение условно-речевых упражнений – на основе содержания интернет-ресурсов; выполнение речевых упражнений непосредственно связано с ситуацией общения); в) реализацию интерактивного взаимодействия на протяжении всего образовательного процесса, направленного на усвоение студентами устной речи в рамках определенной темы; г) использование интернета при поиске информации, необходимой для раскрытия темы в процессе осу-

ществления интерактивного взаимодействия и при выполнении языковых упражнений.

Выделенные аспекты позволяют структурировать процесс обучения поэтапно. К этапу I можно отнести представление темы интерактивной формы организации учебной работы; к этапу II – ознакомление с учебным материалом; к этапу III – усвоение языковых навыков; к этапу IV – усвоение речевых навыков; к этапу V – овладение речевыми умениями.

Конкретный набор осуществления учебных действий в рамках выявленных этапов овладения профессионально-направленным говорением в туристической сфере, можно проиллюстрировать на примере обучения английскому языку студентов первого курса направления подготовки бакалавриата 43.03.02 «Туризм» в первом семестре.

I. Введение темы дискуссии “Children’s travelling without parents” – «Путешествие детей без родителей». Интерактивная форма организации учебной работы – дискуссия, поскольку обучающиеся первого курса на первом семестре не обладают достаточным развитием знаний, навыков и умений, способствующих осуществлению более сложных форм интерактивного взаимодействия. Интерактивное взаимодействие: преподаватель задает одному из студентов вопрос, студент отвечает, другие обучающиеся его дополняют. Система описанных действий повторяется до тех пор, пока все студенты не примут участие во взаимодействии. Образец вопроса, ответа и комментариев к ответу: вопрос: “Can children travel without parents?” – «Могут ли дети путешествовать без родителей?»; ответ: “No, they can’t. It is difficult for them to organize travelling by themselves” – «Нет. Им трудно самосто-

ятельно организовать путешествие»; комментарий к ответу: "I agree with Nikita. Children can forget to pack all the necessary things. They cannot distribute their time, get to the definite destination which is far away from them" – «Я согласен с Никитой. Дети могут забыть упаковать все необходимые вещи. Они не могут распределить свое время, добраться до определенного пункта назначения, который находится далеко от них».

II. Ознакомление с учебным материалом посредством демонстрации обучающимся на интерактивной доске специально созданных вкладок в приложении MNS Moodle: 1) введение лексики (представление к тексту "Tours to Summer children's camp. Auckland, New Zealand" – «Тур в детский летний лагерь. Окленд, Новая Зеландия», который обучающимся предстоит прочитать, лексики: "tour" – «тур», "tour operator" – «туроператор», "leisure" – «досуг», "recreation" – «отдых», "senior counselor" – «старший воспитатель», "junior counsellor" – «младший воспитатель» и др.; фонетические упражнения: а) вычленение букв и буквосочетаний, наиболее часто встречающихся в данных словах: "t", "r", "or" и др.; б) соотношение наиболее часто встречающихся букв и буквосочетаний со звуками: (t), (r), (ə) и др.; в) группировка данных слов по передаваемым ими звукам и чтение данных лексических единиц; лексическое упражнение – вычленение значений выше представленных слов из текста "Tours to Summer children's camp in Auckland, New Zealand"); 2) введение грамматики (изучение грамматических форм глаголов в "Present Simple", передающей в выше указанном тексте фактическую информацию об организации туров в Оклендский детский лагерь; грамматическое упражнение – поиск

рассматриваемых слов в выше отмеченном тексте и определение их грамматических функций). Интерактивное взаимодействие: устное произведение студентами ответов преподавателю в соответствии с условиями предложенных заданий, предложений из текста с глаголами в "Present Simple"; выражение студентов согласия / несогласия с ответами других обучающихся.

III. усвоение языковых навыков: 1) выполнение фонетического упражнения – чтение вслух близких по смыслу предлагаемого к анализу текста предложений, содержащих выше перечисленные слова; 2) выполнение лексических упражнений: а) заполнение пропусков в предложениях лексическими единицами, усвоенными студентами на предыдущем этапе овладения умениями профессионально-направленного говорения; б) участие в викторине, включающей вопросы, связанных с назначением различных корпусов оклендского детского лагеря; 3) выполнение грамматических упражнений: а) замена в предложениях инфинитивов глаголами в "Present Simple"; б) переформулирование предложений в "Present Continuous" в предложениях в "Present Simple". Интерактивное взаимодействие: выполнение действий, аналогичных действиям в рамках указанного взаимодействия на предыдущем этапе овладения обучающимися устной речью при реструктурировании предложений и опоре на их смысловое содержание;

IV. усвоение речевых навыков: 1) выполнение условно-речевого упражнения на основе содержания текста "Tours to Summer children's camp in Auckland, New Zealand": смысловое чтение данного речевого произведения и выполнение интерактивного взаимодействия, включающего ответы на вопросы преподавателя и комментарии

обучающихся. Образец: вопрос: "Do parents take part in tours organization to Summer children's camp in Auckland?" – «Принимают ли родители участие в организации туров в летний детский лагерь в Окленде?», ответ: "Yes, they do, but their participation is not so active. They firstly recommend tour operator to organize tours in accordance with their sons' and daughters' interests to the Summer children camp and ask the camp administrators how their kids' things are" – «Да, принимают, но их участие не очень активное. Они сначала рекомендуют операторам организовать туры в соответствии с интересами своих сыновей и дочерей и спрашивают администраторов лагеря о детях». Ответы и комментарии обучающихся более развернутые по сравнению с аналогичными типами реплик в рамках интерактивного взаимодействия на предыдущих этапах овладения умениями профессионально-направленного говорения. Речь обучающихся при обсуждении содержания выше отмеченного текста включает простые распространенные предложения и сложные сложноподчинительные и сложносочинительные предложения. В качестве зрительной опоры произведения речи студентов служат отрывки из прочитанного текста; 2) выполнение условно-речевого упражнения на основе содержания изученных обучающимися Интернет-ресурсов. Обучающиеся ищут информацию в Интернет-источниках, связанную с особенностями организации детских туров с помощью взрослых. Уместны следующие запросы в поисковой строке: "the possibility of kids' travelling organization in different countries" – «возможность организации путешествий детей в разных странах», "official agreements on children's leisure, rest and movement" – «официальные соглашения по организации детского

досуга, отдыха и передвижения» и т. п. Интерактивное взаимодействие включает вопросы и ответы на вопросы обучающихся и преподавателя. Образец обобщающего вопроса: "What are the similar tendencies of children's leisure and rest organization in different parts of the world?" – «Какие существуют общие тенденции организации детского досуга и отдыха в дальнем зарубежье?». Образец смыслового вопроса: "Why do parents must give written permission for their children's travelling to tours' organizers?" – «Почему родители должны предоставить письменное разрешение на путешествие своих детей организаторам туров?». При продуцировании ответов обучающиеся отвечают самостоятельно или посредством зрительной опоры на интернет-ресурсы, при построении вопросов студенты ориентируются на специальные схемы их построения.

V. Овладение речевыми умениями. Выполнение речевого задания – проведение дискуссии по установленной теме, представление участниками учебно-воспитательного процесса общего вывода по теме. Интерактивное взаимодействие включает повторное введение преподавателем темы дискуссией с вопросом, побуждающим студентов к обсуждению темы: "Children's travelling without parents. Are there any optimal variants to organize kids' recreational activity in the optimal way". Рассматриваемое взаимодействие включает помимо компонентов идентичной деятельности, реализуемой на предыдущем этапе овладения студентами устной речью, обобщающие вопросы обучающихся и вспомогательные вопросы преподавателя, позволяющие сделать вывод обучающихся по теме. Обучающиеся продуцирует речь самостоятельно, без использования опор.

При овладении умениями профессионально-направленным говорением в туристической сфере в соответствие с выделенными этапами усвоения устной речи формируется устойчивая мотивация студентов осуществления речевой деятельности. К факторам становления мотивации студентов относятся: 1) введение на начальном этапе овладения умениями профессионально-направленного говорения темы интерактивной формы организации обучения, характеризующейся практической направленностью, реалистичностью, актуальностью и соответствием потребностям и интересам обучающихся; 2) активной учебной деятельностью студентов на каждом этапе усвоения устной речи.

Практическая направленность темы заключается в возможности выполнения на основе осуществляемой в рамках данной темы речевого общения невербальной деятельности, в частности – профессиональной, если в соответствующее речевое общение вовлечены специалисты / будущие специалисты в сфере туризма. Реальность темы дискуссии объясняется высоким уровнем развития рекреационных ресурсов при недостаточном времени родителей на совместное времяпровождение с детьми ввиду высокой занятостью отцов и матерей. Актуальность темы выбранной интерактивной формы организации занятия – дискуссии обуславливается стремлением большинства родителей к организации самостоятельных путешествий детей ввиду отсутствия возможности совершать длительные поездки вместе с ними. Реальность и актуальность темы формируют потребность и интерес обучающихся овладения умениями профессионально-направленного говорения в рамках представленной темы. Интерес выступает базой по-

ложительного отношения студентов к усваиваемой речевой деятельности и, следовательно, ее продуктивного усвоения. Потребность овладения устной речью определяет реализуемый на этапе формирования речевых умений студентов основной мотив речевой деятельности указанных участников образовательного процесса – представление способов организации детского досуга и отдыха без участия родителей или утверждение идеи об отсутствии таковых, запрос соответствующих сведений. Представление и запрос информации в пределах одного мотива объясняется характером осуществления дискуссии, предполагающей чередование вопросов и ответов по заданной теме. Каждый вопрос и ответ, соответствующий высказыванию обучающихся, производится исходя из имеющих мотивированный характер речевых интенций, обуславливающих устойчивую мотивацию продуцирования указанными участниками учебно-воспитательного процесса речи на протяжении рассматриваемого этапа овладения ими профессионально-направленным говорением. Примеры интенции, формирующейся при осуществлении речевой деятельности на V этапе усвоения студентами устной речи: представление / запрос факта об общих тенденциях организации досуга и отдыха детей в различных частях мира. На предшествующих этапах усвоения устной речи обучающиеся также выполняют учебные действия, направленные на достижение основного мотива речевой деятельности. Направленность отмеченных учебных действий на достижение рассматриваемого мотива продуцирования устной речи связана с активным характером их выполнения.

Активное обучение студентов на предшествующих этапах овладения

устной речью в рамках предложенной темой дискуссии обуславливается осуществлением интерактивного взаимодействия на каждом этапе усвоения рассматриваемого вида речевой деятельности и постепенным переходом от более простых учебных действий к более сложным. Интерактивное взаимодействие на II этапе формирования умений профессионально-направленного говорения продуктивно реализуется ввиду концентрации внимания обучающихся на выполняемых типах активности, отображающихся на отдельных электронных страницах с помощью онлайн-приложения LMS Moodle.

В процессе интерактивного взаимодействия обучающиеся на каждом этапе овладения профессионально-направленным говорением обучающиеся руководствуются определенными мотивами данного взаимодействия, соотносящимися с основным мотивом речевой деятельности. Рассматриваемые мотивы также включают ряд интенций, соотносящихся с высказываниями студентов. К мотивам интерактивного взаимодействия относятся: а) выражение мнения о возможности самостоятельного путешествия детей (I этап); б) представление сведений о системе изучаемого языка, являющейся основой овладения речевых навыков и умений, способствующих раскрытию предложенной темы дискуссии (II и III этапы); в) представление особенностей организации досуга и отдыха детей без участия родителей в оклендском детском лагере (IV этап, интерактивное взаимодействие на основе содержания предложенного преподавателем текста); г) представление особенностей организации досуга и отдыха детей без участия родителей в различных странах и запрос соответствующих сведений (IV этап, ин-

терактивное взаимодействие на основе содержания исследованных интернет-ресурсов).

Постепенный переход от более простых учебных действий к более сложным связан с тем, что обучающиеся овладевают умениями профессионально-направленным говорением при последовательном введении нового учебного материала, выполнении языковых, условно-речевых и речевых упражнений со II по V этапы усвоения устной речи в рамках установленной преподавателем темы. На I этапе овладения рассматриваемым видом речевой деятельности студенты не работают с новым учебным материалом, они осуществляют учебную деятельность на основе сформированных речевых умений в рамках раскрытия в рамках темы вербальной активности, являющейся смежной по отношению к теме рассматриваемой дискуссии. При выполнении упражнений со II по V этапы студенты постепенно переходят от произведения языковых единиц и сведений о них до представления фактических данных и рассуждений, коррелирующих с темой дискуссии, характеризующихся увеличивающимся уровнем информативности, а также – от простых утверждений к чередованию вопросов и ответов.

Подводя итог вышеизложенному, следует подчеркнуть, что при формировании умений профессионально-направленного говорения в туристической сфере в рамках мотивированного обучения студентов неязыковых специальностей на основе интерактивных технологий, наиболее продуктивно усваивается устная речь в формате дискуссии. На основе сделанного вывода выдвигается рекомендация формирования умений профессионально-направленного говорения студентов неязыковых специальностей в туристи-

ческой сфере на базе интерактивных технологий, стимулирующих речевую деятельность.

#### Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Издательство ИКАР. 2009. С. 448
2. Батунова И.В., Березина К.И. Формирование мотивации студентов при изучении иностранного языка в неязыковых вузах // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 5-2 (59). С. 10–12.
3. Заболотских Л.В., Гончаренко Е.С. Опыт реализации интерактивных технологий в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. № 3(844). С. 46–52.
4. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. Воронеж, 2001. С. 432
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность // Политиздат. 1975. С. 304
6. Петрова Н.Э., Рубцова Е.В. Лингвистические и экстралингвистические аспекты речи в современной парадигме научных исследований // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 7-2(61). С. 153–155.
7. «Минобрнауки России совместно с Институтом социального анализа и прогнозирования РАН-ХиГС провели массовый опрос профессорско-преподавательского состава вузов о развитии онлайн-среды в условиях коронавирусной инфекции», 2020.
8. Рябенко Н.Л. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов международного профиля средствами интерактивных технологий: диссертация кандидата педагогических наук. М., 2019. С. 174
9. Рябова М.Э. Аутентичные цифровые ресурсы как инструмент развития навыков межкультурного диалогического общения / М. Э. Рябова, К. Д. Демченко // Диалог культур. Культура диалога: цифровые коммуникации: Материалы Третьей международной научно-практической конференции, Москва, 29 марта – 02 2022 года / Редколлегия: Л.Г. Викулова (отв. ред.) (и др.). М.: Общество с ограниченной ответственностью «Языки Народов Мира», 2022. С. 218–223.
10. Рябова М.Э. Языковая личность блогера в современной коммуникации // Организационная психолнгвистика. 2018. № 1(1). С. 3.
11. Солдатова О.Б. Интерактивные методы обучения в процессе преподавания английского языка в неязыковом вузе // Вестник Краснодарского университета МВД России. 2020. № 2(48). С. 111–115.
12. Avagyan, A.A., A.V. Koroliov, 2020. The Role of Foreign Languages in Education of Future Tourism Industry Employees. Service Plus. Vol. 14, 3: 22-30.
13. Khudolei, N.V., 2023. LMS Moodle tools to form and develop grammar skills when teaching a foreign language at a non-linguistic higher education institution. RUDN Journal of Informatization in Education. Vol. 20, 1: 104-119.
14. Khudolei, N.V., 2022. Formation and development of lexical skills using LMS Moodle when teaching a foreign language at a non-linguistic higher education institution. RUDN Journal of Informatization in Education. Vol. 19, 4: 372-387.
15. Rizakhoyayeva, G.A., M.M. Akeshova, 2022. Shift from traditional into interactive approach: teaching monologue with the use of information and communication technologies. RUDN Journal of Informatization in Education. Vol. 19, 2: 135-145.

#### Reference

1. Azimov, E.G. and A.N. Shchukin, 2009. A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching). ICARUS Publishing House: 448. (Rus)
2. Batunova, I.V. and K.I. Berezina, 2017. Increasing students' motivation for learning a foreign language in non-linguistic universities. International Scientific Research Journal. No. 5-2(59): 10-12. (Rus)
3. Zabolotskikh, L.V. and E.S. Goncharenko, 2022. The experience of implementing interactive technologies in teaching foreign languages in a non-linguistic university. Bulletin of Moscow State Linguistic University. Education and pedagogical sciences. No. 3(844): 46-52. 4. (Rus)
4. Zimnaya, I.A., 2001. Linguopsychology of speech activity. Moscow: Voronezh: 432. (Rus)
5. Leontiev, A. N., 1975. Activity. Conscience. Personality. Politizdat: 304.
6. Petrova, N.E. and E.V. Rubtsova, 2016. Linguistic and extralinguistic aspects of speech in the modern paradigm of scientific research. Philological Sciences. Questions of Theory and Practice. No. 7-2(61): 153-155. (Rus)
7. The Ministry of Education and Science of the Russian Federation, together with the Institute of Social Analysis and Forecasting of the RANEPА, conducted a mass survey of university faculty on the development of the online environment in the context of Coronavirus infection. 2020. (Rus)
8. Ryabenko, N.L., 2019. Developing foreign language communicative competence of students of international major by means of interactive technologies, Candidate' Thesis in Pedagogical Sciences: 13.00.08. Moscow State Institute of International Relations. Moscow: 174 p. (Rus)
9. Ryabova, M.E. and K.D. Demchenko, 2022. Authentic digital resources as a tool for developing intercultural dialogic communication skills. The

- dialogue of cultures. Culture of dialogue: digital communications: Proceedings of the Third International Scientific and Practical Conference, Moscow, March 29 – 02, Editorial Board: L.G. Vikulova (ed.) [et al.]. Moscow: Limited Liability Company "Languages of the Peoples of the World": 218-223. (Rus)
10. *Ryabova, M.E.*, 2018. The linguistic personality of a blogger in modern communication. *Organizational psycholinguistics*. № 1(1): 3. (Rus)
  11. *Soldatova, O.B.*, 2020. Interactive teaching methods in the process of teaching English in a non-linguistic university. *Bulletin of Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*. No. 2(48): 111-115. (Rus)
  12. *Avagyan, A.A.* and *A.V. Koroliov*, 2020. The Role of Foreign Languages in Education of Future Tourism Industry Employees. *Service Plus*. Vol. 14, 3: 22-30.
  13. *Khudolei, N.V.*, 2023. LMS Moodle tools to form and develop grammar skills when teaching a foreign language at a non-linguistic higher education institution. *RUDN Journal of Informatization in Education*. Vol. 20, 1: 104-119.
  14. *Khudolei, N.V.*, 2022. Formation and development of lexical skills using LMS Moodle when teaching a foreign language at a non-linguistic higher education institution. *RUDN Journal of Informatization in Education*. Vol. 19, 4: 372-387
  15. *Rizakhojayeva, G.A.* and *M.M. Akeshova*, 2022. Shift from traditional into interactive approach: teaching monologue with the use of information and communication technologies. *RUDN Journal of Informatization in Education*. Vol. 19, 2: 135-145

**КОРРЕКЦИОННАЯ  
ПЕДАГОГИКА**

- **Карантыш Г.В., Котова Ю.В., Тимофеева Н.В., Шашуркина Т.Н.** Речевые игры как метод развития вербальной коммуникации у младших школьников с РАС
- **Гутерман Л.А., Обухова Е.И., Савченко Ю.В., Шепелина Г.В.** Коррекционно-логопедическая работа по формированию коммуникативно-речевых действий у детей с РАС с использованием средств арт-терапии

УДК 376.37

DOI 10.18522/2658-6983-2023-10-119-126

**Карантыш Г.В.,  
Котова Ю.В.,  
Тимофеева Н.В.,  
Шашуркина Т.Н.**

## **РЕЧЕВЫЕ ИГРЫ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ ВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАС**

**Ключевые слова:** расстройство аутистического спектра, младшие школьники, вербальная коммуникация, речевые игры.

В последние несколько десятилетий в мировой практике абилитации и реабилитации детей с нарушенными развитием активно разрабатываются подходы к проведению коррекционных мероприятий с учетом их потребностей, возможностей и условий развития и воспитания. Одним из важных направлений данной работы является повышение реабилитационного потенциала детей с расстройством аутистического спектра (далее – РАС), поскольку характерные для данного варианта дизонтогенеза нарушения препятствуют развитию социальных навыков и снижают качество жизни лиц с РАС (Гладченко, 2022; Anderson, 2007; Bhat, 2023).

Расстройства аутистического спектра характеризуются комплексным нарушением психического развития. Выражается это нарушение в снижении контакта ребенка с окружающей средой, стереотипном поведении, речевых нарушениях (Brignell, 2018 и др.). Данные нарушения могут проявляться уже на первом году жизни, у некоторых детей – начинают прогрессировать после двухлетнего возраста. Одной из значительных трудностей, которые испытывают дети с РАС, связаны с нарушением формирования мотивационной и коммуникативной сфер.

Речь как средство общения эти дети либо совсем не употребляют, либо у них наблюдаются функциональные нарушения речевого развития (легкие, умеренные), что негативно отражается на их социальном взаимодействии (Мальтинская, 2017; Bhat, 2023). Поэтому проблема развития коммуникативных навыков у младших школьников с РАС является актуальной, что определило повышение интереса специалистов к этой теме. Так, Н.В. Иванкова и соавт. (Иванкова и др., 2020) рассматривают коммуникативные умения

как осознанные действия, способность выстраивать свое поведение в соответствии с определенными задачами общения. Высокий уровень коммуникативных умений позволяет ребенку выстраивать коммуникативные связи со сверстниками и взрослыми, контролировать свои действия и поведение, гармонично проходить процесс социальной адаптации и т.д.

По Б.Г. Ананьеву коммуникативное общение представляет собой вид деятельности, который характеризуется методами и формами построения отношений между людьми. По мнению ученого, коммуникативное общение формируется путем усилий всех сторон этого общения и требует целенаправленной коммуникативной работы. В основе развития коммуникативных навыков лежит потребность в общении (Ананьев, 2007).

Обратимся также к интерпретации Л.И. Божовича. Автор указал, что потребность в общении, как одна из самых важных социальных потребностей, удовлетворяется ребенком в процессе взаимодействия с другими людьми. И, для развития ребенка потребность в общении играет важную роль: она стимулирует развитие психических процессов ребенка, становится базой для развития остальных социальных потребностей (Божович, 2002).

Таким образом, в основе коммуникативной деятельности лежит межличностное взаимодействие. Для осуществления этого взаимодействия важен полноценный обмен информацией – каждый участник взаимодействия должен отдавать, принимать, понимать и осмысливать эту информацию. Соответственно, большую роль в коммуникативной деятельности играет также смысловое восприятие и качество использования речи для обмена информацией, которая должна быть

донесена в доступной и осмысленной форме. Основное общение между участниками коммуникативного взаимодействия реализуется через вербальные коммуникации – при помощи звуковой речи. Вторичными являются невербальные коммуникации, такие как мимика, жесты, телесные знаки и проявления и т.д.

Целью настоящего исследования явилось систематизация способов развития вербальных коммуникаций младших школьников с РАС с применением речевых игр.

Проблема изучения и развития вербальной коммуникации у детей с РАС является объектом исследований ряда ученых. В своей работе С.А. Морозов и соавт. (2017) отметили, что нарушение речевого развития является одним из сопутствующих нарушений при расстройстве аутистического спектра. При этом нарушение речи оказывает непосредственное влияние на развитие коммуникативную деятельность, затрудняя общение детей с РАС со сверстниками и взрослыми. По Д.А. Щукиной (2019) нарушение развития речи и, как следствие, – коммуникативной функции, – это одно из основных и первичных проявлений РАС. Но, и в младшем школьном возрасте ребенок с РАС может не использовать речь и ее средства как способ социального взаимодействия. Если же младший школьник с РАС и владеет элементами коммуникативных действий, они имеют специфические особенности, описанные А.В. Хаустовым (2010): задержка языкового развития, трудности понимания обращенной речи, «разрыв» между пониманием речи и способностью вербального ее выражения. М.Л. Барбера систематизировала данные об особенностях вербального и невербального поведения у детей с РАС, а также нарушениях, которые определяют эти виды коммуника-

ций (Барбера, 2017), представленные на рисунке 1.

Повышающиеся требования к результатам обучения и образования детей с РАС определяют необходимость проведения комплексной коррекционно-развивающей работы на основе предварительной диагностики в рамках психолого-педагогического и медико-социального обследования. В том числе, в задачи диагностики входит и установление способов вербальной коммуникации, используемых ребенком с РАС.

Следующим этапом идет проведение коррекционно-логопедической работы по развитию (Морозов и др., 2017; Нуриева, 2009; Хаустов, 2010):

- интерактивного компонента речевой деятельности, который выражается в способности устанавливать зрительный контакт и вербально выражать просьбу/отказ и т.д.;

- информационного компонента речевой деятельности, который выражается в способности понимать обращенную речь, активно оперировать словарным запасом, владеть лексико-грамматическим строем речи, осмысленно передавать текст, устанавливать причинно-следственные связи и поддерживать диалог;
- перцептивного компонента речевой деятельности, который выражается в способности распознавать и вербально опосредовать собственные эмоции и эмоции собеседника, а также адекватно реагировать на телесный контакт.

В коррекционно-развивающей работе с младшими школьниками с РАС используются комплексные методы и подходы с учетом того, на каком этапе развития находится ребенок, а также его индивидуальных особенностей (Никольская и др., 2010).

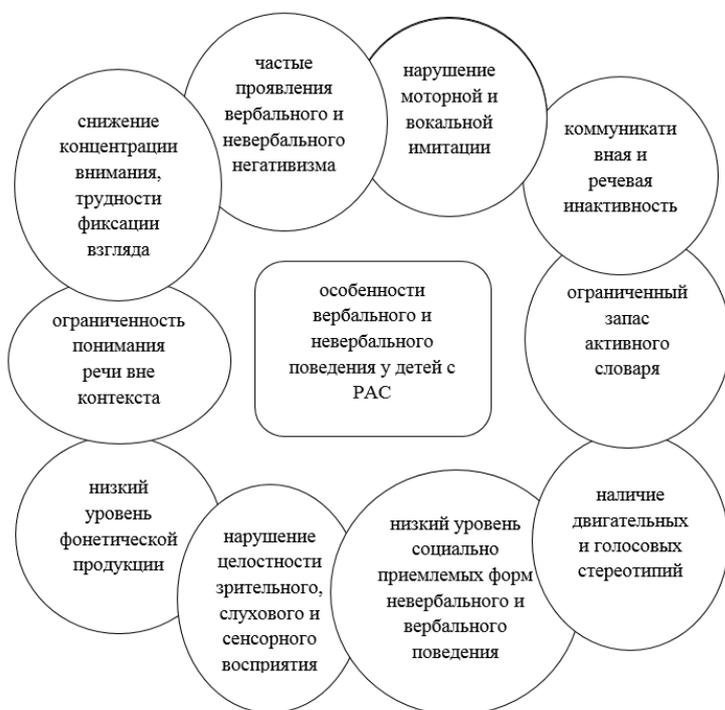


Рис. 1. Особенности вербального и невербального поведения у детей с РАС

Одним из подходов, который активно используется в работе с детьми с РАС, является развитие у них игровой деятельности (Lee G.T., Qu K., Hu X. et al., 2021), поскольку она у этих детей проявляется своеобразно: в стереотипном повторении одних и тех же действий, а также использование предметов, которые не применяют для игры и т.д. Связано это с тем, что данный вид деятельности требует от ребенка интеграции коммуникативных, двигательных и социальных навыков, развитие которых нарушено при РАС. У детей с РАС есть трудности, связанные с копированием движений, пониманием невербальных сигналов (мимики, жестов взрослого), поэтому они не участвуют в играх, которые требуют принятия решения, сотрудничества, общения (Abrams D.A., Lynch C.J., Cheng K.M. et al., 2013). В ряде работ указывается на большой потенциал игровой терапии с использованием разнообразных инструментов и способов воздействия для повышения реабилитационного потенциала на социализацию ребенка с РАС (Elbeltagi, 2023).

К функциям игровой деятельности относят: развлекательную, коммуникативную, функцию самореализации, терапевтическую, диагностическую, коррекционную и т.д. Поэтому использование потенциала игровых технологий может быть эффективным для развития как вербальной, так и невербальной коммуникации детей с РАС.

М.Л. Барбера отмечает, что для полноценного развития вербальной коммуникации у младших дошкольников с РАС важно обучить ребенка понимать обращенную речь, поддерживать диалог. В рамках этой задачи важно работать не только над пониманием речи, но и над активизацией речевой инициативы. С этой целью автором предложено использовать комплекс речевых игр разной сложности. На развитие речевой

инициативы направлены такие игры, как «Где в моем доме?», «Чем заканчивается?» и т.д. Использование данных игр в коррекционной работе с детьми с РАС способствует развитию у них навыков общения и внимания за счет создания определенной речевой ситуации, в которой они обучаются в игровой форме выражать свои мысли и отвечать на поставленные вопросы (Барбера, 2017).

Детей с РАС также важно обучать интравербальным навыкам, в основе которых лежит реагирование на чье-либо вербальное поведение без визуальных стимулов. В рамках реализации задачи по обучению интравербальным навыкам автором предложено использовать речевые игры, в основе которых лежит заполнение пропусков (например, в стишках или песенках).

Следующая ступень развития вербальной коммуникации – это обучение различению назначения, свойств и видов вещей с использованием речевых описательных игр (сначала с опорой на картинки-подсказки, а в последствие без визуального подкрепления).

Последняя ступень в овладении интравербальными навыками – это ответ на вопрос без визуального стимула. Для тренировки этого навыка необходимо исключить любую наглядную опору в момент задавания вопроса и использовать более сложные речевые игры.

По мнению С.А. Калашниковой и Б.О. Бойко (2022) в рамках коррекционной работы по развитию вербальной коммуникации у младших школьников с РАС важно использовать привлекательные для ребенка виды деятельности в сочетании с речевыми играми. В рамках данного вида деятельности используются интерактивные игрушки (детское пианино, микрофон, игровой планшет, фотографии) вместе с речевыми играми. На первых этапах коррекционной работы важно вовлекать

младшего школьника с РАС в наиболее простые речевые игры с использованием дополнительных предметов, а затем постепенно усложнять игры, например, применяя игры на взаимодействие, игры с сюжетом и т.д. (Гладченко, 2022).

Как один из эффективных методов развития вербальных коммуникаций у младших школьников с РАС исследователи выделяют речевые интерактивные игры-спектакли, которые представляют собой игры с арт-терапевтическим потенциалом, направленные на взаимодействие ребенка со взрослыми и сверстниками в процессе игры-спектакля. Интерактивные игры-спектакли способствуют тому, что дети с РАС могут получить уникальный индивидуальный опыт межличностного взаимодействия, раскрыть свои творческие способности, получить опосредованное внимание со стороны окружающих. Авторами выделены следующие виды деятельности, которые можно интегрировать в интерактивные игры-спектакли (Пучкова и др., 2023):

- театральная-игровая деятельность (творческие интерактивные игры, кукольный театр и т.д.);
- музыкально-игровые упражнения;
- художественно-речевая деятельность.

Также, к методам, которые активно используются в работе по развитию вербальной коммуникации младших школьников с РАС, относят:

- метод пролингвистического среднего обучения, метод DIR-Floortime (Гринспен и др., 2013);
- интерактивные модели игровой терапии (Лынская, 2018);
- методы альтернативной коммуникации, М.А.Р., метод активации и развития речи и т.д. (Смородина, 2019).

Предложенный подход для проведения коррекционно-развивающей работы с детьми с РАС можно исполь-

зовать как в дошкольных и школьных образовательных учреждениях, так и во внеурочной деятельности, а также предлагать для занятий родителей со своими детьми в РАС в домашних условиях.

В Российской Федерации образование детей с РАС как самостоятельное направление государственной образовательной парадигмы начало формироваться в 2012 г., что было ознаменовано принятием закона «Об образовании в Российской Федерации...», в ред. от. 04.08.2023). В 2014 г. вступили в силу Федеральные государственные стандарты начального общего образования обучающихся с ОВЗ (ФГОС НОО), где, в том числе, прописаны образовательные потребности и примерные адаптированные основные образовательные программы для детей с РАС.

В ФГОС НОО обозначена задача, решение которой связано с социально-коммуникативным развитием детей. Так, в рамках этого направления отмечено, что начальная школа должна создавать все необходимые условия для удовлетворения особых образовательных потребностей детей с РАС. Одной из таких потребностей является, в том числе, и потребность в коммуникативной деятельности, что обусловлено выделенными и проанализированными ранее сложностями, связанными с освоением языковой системы и использования речи для вербального выражения своих чувств, эмоций и намерений у детей с РАС.

Для оптимизации социализации и развития коммуникативной компетенции у детей с РАС предлагается включение разных технологий в образовательный процесс, в том числе, игровых с включением речевых игр.

Проведенный анализ литературы по проблеме использования речевых игр в коррекционной работе с млад-

шими школьниками с РАС показал, что применение речевых игр как метода развития вербальных коммуникаций у младших школьников с РАС, имеет большой потенциал.

Организация коррекционно-логопедической работы с использованием речевых игр может быть использована в образовательных учреждениях как начального этапа формирования сложного игрового поведения у детей с РАС. В практической деятельности специалисты могут использовать разные виды и формы речевых игр, от простых игр с использованием интерактивных игрушек, до интерактивных игровых спектаклей, средств интерактивных моделей игровой терапии, игр на развитие и активацию речи и т.д. Таким образом, применение речевой игры при работе с данной группой детей способствует формированию игровой деятельности и расширению у них коммуникативных навыков, что повышает возможность взаимодействия этих детей со взрослыми и сверстниками.

#### Литература

1. *Ананьев Б.Г.* Избранные труды по психологии. СПб. Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2007.
2. *Барбера М.Л.* Детский аутизм и вербально-поведенческий подход. М.: Рама Паблишинг, 2017. 304 с. 71.
3. *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 2002. 400 с.
4. *Гладченко Н.С.* Особенности логопедической работы по развитию вербальной коммуникации у детей с расстройством аутистического спектра младшего школьного возраста в условиях логопункта // Вопросы педагогики Учредители: Научно-информационный издательский центр «Институт стратегических исследований». 2022. С. 61–68.
5. *Гринспен С., Уидер С.* На ты с аутизмом: использование методики FLOORTIME для развития отношений, общения и мышления. М. Теревинф. 2013. 512 с.
6. *Иванкова Н.В., Захлабаева В.В., Киселенко Л.С.* Развитие коммуникативных способностей младших школьников // Наука и реальность. 2020. №. 3. С. 19–21.
7. *Калашникова С.А., Бойко Ю.О.* Специфика коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с расстройствами аутистического спектра // Дошкольное образование в современном изменяющемся мире: теория и практика. 2022. С. 135–146.
8. *Лынская М.И.* М.А.Р. (Motive, Adaptive, Play) метод активации развития речи у детей с нарушениями речи и развития. М.: ПАРАДИГМА, 2018. 104 с.
9. *Мальтинская Н.А.* История развития учения об аутизме // Концепт. 2017. №. S11. С. 53–61.
10. *Морозов С.А., Морозова С.С., Морозова Т.И.* Некоторые особенности ранней помощи детям с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. 2017. Т. 15. №. 2. С. 19–31.
11. *Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М.* Аутичный ребенок: пути помощи. М. Теревинф. 2010. 288 с.
12. *Нуриева Л.* Развитие речи у аутичных детей. Методические разработки. Litres, 2009.
13. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон: (утв. Государственной Думой 29.12.2012, в ред. от. 04.08.2023). Режим доступа: <https://clck.ru/C7fwL>
14. Об утверждении федерального государственного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ: приказ: (утв. Министерства образования и науки Российской Федерации 19.12.2014 года № 1598) – Режим доступа: <https://clck.ru/gkPRc>
15. *Пучкова М.Г., Теккель А.А., Меринова Н.Н.* Интерактивные игры-спектакли как вид театральной деятельности в условиях дошкольного образования для детей с ОВЗ // Категория «социального» в современной педагогике и психологии. 2023. С. 125–127.
16. *Смородина Н.А.* Особенности коммуникативной функции речи у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра // Вестник магистратуры. 2019. №. 7-2. С. 71.
17. *Хаустов А.В.* Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра. М.: ЦПМССДиП, 2010. 87 с.
18. *Щукина Д.А.* Логопедическая диагностика детей с расстройством аутистического спектра. М.: Редкая птица, 2019. 192 с.
19. *Abrams D.A., Lynch C.J., Cheng K.M. et al.* Underconnectivity between voice-selective cortex and reward circuitry in children with autism. Proc Natl Acad Sci USA. 2013;110:12060-12065.
20. *Aldred C., Green J., Adams C.* A new social communication intervention for children with autism: pilot randomised controlled treatment study suggesting effectiveness. Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines 2004;45(8):1420-1430.
21. *Anderson D.K., Lord C., Risi S. et al.* Patterns of growth in verbal abilities among children with autism spectrum disorder. Journal of Consulting and Clinical Psychology. 2007;75(4):594-604.

22. *Bhat A.* Multidimensional motor performance in children with autism mostly remains stable with age and predicts social communication delay, language delay, functional delay, and repetitive behavior severity after accounting for intellectual disability or cognitive delay: A SPARK dataset analysis. *Autism Res.* 2023;16(1):208-229.
23. *Brignell A., Chenausky K.V., Song H. et al.* Communication interventions for autism spectrum disorder in minimally verbal children. *Cochrane Database Syst Rev.* 2018;11(11):CD012324.
24. *Dunfield K.A., Best L.J., Kelley E.A., Kuhlmeier V.A.* Motivating Moral Behavior: Helping, Sharing, and Comforting in Young Children With Autism Spectrum Disorder. *Front Psychol.* 2019;10:25.
25. *Elbeltagi R., Al-Beltagi M., Saeed N.K., Alhawamdeh R.* Play therapy in children with autism: Its role, implications, and limitations. *World J Clin Pediatr.* 2023;12(1):1-22.
26. *Feldman H.M.* How Young Children Learn Language and Speech. *Pediatr Rev.* 2019;40(8):398-411.
27. *Flax J., Gwin C., Wilson S. et al.* Social (pragmatic) communication disorder: another name for the broad autism phenotype? *Autism.* Nov. 2019;23(8):1982-1992.
28. *Friedman L., Sterling A.* A Review of Language, Executive Function, and Intervention in Autism Spectrum Disorder. *Semin Speech Lang.* 2019;40(4):291-304.
29. *Gabbatore I., Marchetti Guerrini A., Bosco F.M.* The fuzzy boundaries of the social (pragmatic) communication disorder (SPCD): Why the picture is still so confusing? *Heliyon.* 2023;9(8):e19062.
30. *Kasari C., Freeman S., Paparella T.* Joint attention and symbolic play in young children with autism: a randomized controlled intervention study. *J Child Psychol Psychiatry.* 2006;47:611-620.
31. *Landa R.J., Gross A.L., Stuart E.A., Faherty A.* Developmental trajectories in children with and without autism spectrum disorders: the first 3 years. *Child Dev.* 2013;84(2):429-442.
32. *Lee G.T., Qu K., Hu X. et al.* Arranging play activities with missing items to increase object-substitution symbolic play in children with autism spectrum disorder. *Disabil Rehabil.* 2021;43(22):3199-3211.
33. *Miller M., Young G.S., Hutman T. et al.* Early pragmatic language difficulties in siblings of children with autism: implications for DSM-5 social communication disorder? *JCPP (J. Child Psychol. Psychiatry)* Jul. 2017;56(7):774-781.
34. *Ozonoff S., Iosif A.M., Baguio F. et al.* A prospective study of the emergence of early behavioral signs of autism. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry.* 2010;49(3):256-266.
35. *Valori I., Carnevali L., Mantovani G., Farroni T.* Motivation from Agency and Reward in Typical Development and Autism: Narrative Review of Behavioral and Neural Evidence. *Brain Sci.* 2022;12(10):1411.
36. *Ward A., Boan A.D., Carpenter L.A., Bradley C.C.* Evaluating the rate of social (pragmatic) communication disorder in children at risk for autism spectrum disorder. *Child. Heal. Care.* 2020; 49(4): 425-434.
37. *Weismer E.S., Rubenstein E., Wiggins L., Durkin M.S.* A preliminary epidemiologic study of social (pragmatic) communication disorder relative to autism spectrum disorder and developmental disability without social communication deficits. *J. Autism Dev. Disord.* 2021;51(8):2686-2696.
38. *Zwaigenbaum L., Bryson S., Rogers T. et al.* Behavioral manifestations of autism in the first year of life. *Int J Dev Neurosci.* 2005;23(2-3):143-152.

#### Reference

1. *Ananyev, B.G.,* 2007. Selected works on psychology. St. Petersburg St. Petersburg University Publishing House. (Rus)
2. *Barbera, M.L.,* 2017. Childhood autism and the verbal-behavioural approach. Moscow: Rama Publishing: 71. (Rus)
3. *Bozhovich, L.I.,* 2002. Personality and its formation in childhood. Moscow: 400 p. (Rus)
4. *Gladchenko, N.S.,* 2022. Features of speech therapy work on the development of verbal communication in primary school aged children with autism spectrum disorder in the conditions of a speech center. *Issues of Pedagogy. Founders: Scientific and Information Publishing Center "Institute for Strategic Research":* 61-68. (Rus)
5. *Greenspan, S. and S. Wider,* 2013. Understanding Autism: Using the FLOORTIME Method to Develop Relationships, Communication, and Thinking. Moscow: Terevinf: 512 p. (Rus)
6. *Ivankova, N.V., Zakhlebaeva, V.V. and L.S. Kiselenko,* 2020. Development of communicative abilities of primary school children. *Science and Reality; № 3:*19-21. (Rus)
7. *Kalashnikova, S.A. and Yu.O. Boyko,* 2022. Specifics of correctional and developmental work with preschoolers with autism spectrum disorders. *Preschool Education in the Modern Changing World: theory and practice:*135-146. (Rus)
8. *Lynskaya, M.I.,* 2018. M.A.P. (Motive, Adaptive, Play) method of activating speech development in children with speech and developmental disorders. Moscow: PARADIGM: 104 p. (Rus)
9. *Maltinskaya, N.A.,* 2017. History of the development of the doctrine of autism. *Concept, S11:* 53-61. (Rus)
10. *Morozov, S.A., Morozova, S.S. and T.I. Morozova,* 2017. Some features of early assistance to children with autism spectrum disorders. *Autism and Developmental Disorders, 15(2):* 19-31. (Rus)
11. *Nikolskaya, O.S., Baenskaya, E.R. and M.M. Liebling,* 2010. Autistic child: ways to help. Moscow: Terevinf: 288 p. (Rus)
12. *Nurieva, L.,* 2009. Speech development of autistic children. *Methodological developments.* Moscow: Litres. (Rus)

13. On education in the Russian Federation: Federal Law: [approved by the State Duma 12/29/2012, as amended from. 08/04/2023]. Available at: <https://clck.ru/C7fwL> (Rus)
14. On approval of the federal state standard for primary general education of students with disabilities: order: [approved. Ministry of Education and Science of the Russian Federation 12/19/2014 № 1598]. Available at: <https://clck.ru/gkPRc>. (Rus)
15. Puchkova, M.G., Gekkel, A.A. and N.N. Merinova, 2023. Interactive games-performances as a type of theatrical activity in the conditions of preschool education for children with disabilities. The Category of "social" in modern pedagogy and psychology: 125-127. (Rus)
16. Smorodina, N.A., 2019. Features of the communicative function of speech in preschool children with autism spectrum disorders. Magistracy Bulletin; 7-2: 71. (Rus)
17. Khaustov, A.V., 2010. Formation of speech communication skills in children with autism spectrum disorders. Moscow: TsPMSSDiP: 87 p. (Rus)
18. Shchukina, D.A., 2019. Speech therapy diagnostics of children with autism spectrum disorder. Moscow: Rare Bird: 192 p. (Rus)
19. Abrams, D.A., Lynch, C.J., Cheng, K.M., et al., 2013. Underconnectivity between voice-selective cortex and reward circuitry in children with autism. Proceeding of the National Academy of Science, USA, 110: 12060-12065.
20. Aldred, C., Green, J. and C. Adams, 2004. A new social communication intervention for children with autism: pilot randomised controlled treatment study suggesting effectiveness. Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines; 45(8):1420-1430.
21. Anderson, D.K., Lord, C., Risi, S., et al., 2007. Patterns of growth in verbal abilities among children with autism spectrum disorder. Journal of Consulting and Clinical Psychology. 75(4): 594-604.
22. Bhat, A., 2023. Multidimensional motor performance in children with autism mostly remains stable with age and predicts social communication delay, language delay, functional delay, and repetitive behavior severity after accounting for intellectual disability or cognitive delay: A SPARK dataset analysis. Autism Research;16(1): 208-229.
23. Brignell, A., Chenausky, K.V., Song, H., et al., 2018. Communication interventions for autism spectrum disorder in minimally verbal children. Cochrane Database Systematic Review: 11(11): CD012324.
24. Dunfield, K.A., Best, L.J., Kelley, E.A. and V.A. Kuhlmeier, 2019. Motivating Moral Behavior: Helping, Sharing, and Comforting in Young Children with Autism Spectrum Disorder. Frontiers in Psychology, 10: 25.
25. Elbeltagi, R., Al-Beltagi, M., Saeed, N.K. and R. Al-hawamdeh, 2023. Play therapy in children with autism: its role, implications, and limitations. World Journal of Clinical Pediatrics;12(1): 1-22.
26. Feldman, H.M., 2019. How Young Children Learn Language and Speech. Pediatric Review; 40(8): 398-411.
27. Flax, J., Gwin, C., Wilson, S., et al., 2019. Social (pragmatic) communication disorder: another name for the broad autism phenotype? Autism. Nov.; 23(8): 1982-1992.
28. Friedman, L. and A.A. Sterling, 2019. Review of Language, Executive Function, and Intervention in Autism Spectrum Disorder. Seminars in Speech and Language; 40(4): 291-304.
29. Gabbatore, I., Marchetti Guerrini, A. and F.M. Bosco, 2023. The fuzzy boundaries of the social (pragmatic) communication disorder (SPCD): Why the picture is still so confusing? Heliyon; 9(8): e19062.
30. Kasari, C., Freeman, S. and T. Paparella, 2006. Joint attention and symbolic play in young children with autism: a randomized controlled intervention study. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 47: 611-620.
31. Landa, R.J., Gross, A.L., Stuart, E.A. and A. Faherty, 2013. Developmental trajectories in children with and without autism spectrum disorders: the first 3 years. Child Development, 84(2): 429-442.
32. Lee, G.T., Qu, K., Hu, X., et al., 2021. Arranging play activities with missing items to increase object-substitution symbolic play in children with autism spectrum disorder. Disability and Rehabilitation, 43(22): 3199-3211.
33. Miller, M., Young, G.S., Hutman, T., et al., 2017. Early pragmatic language difficulties in siblings of children with autism: implications for DSM-5 social communication disorder? JCPP (Journal of Child Psychology and Psychiatry) Jul., 56(7): 774-781.
34. Ozonoff, S., Iosif, A.M., Baguio, F. et al., 2010. A prospective study of the emergence of early behavioral signs of autism. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 49(3): 256-266.
35. Valori, I., Carnevali, L., Mantovani, G. and T. Farroni, 2022. Motivation from Agency and Reward in Typical Development and Autism: Narrative Review of Behavioral and Neural Evidence. Brain Science;12(10): 1411.
36. Ward, A., Boan, A.D., Carpenter, L.A. and C.C. Bradley, 2020. Evaluating the rate of social (pragmatic) communication disorder in children at risk for autism spectrum disorder. Child Health Care, 49(4): 425-434.
37. Weismer, E.S., Rubenstein, E., Wiggins, L. and M.S. Durkin, 2021. A preliminary epidemiologic study of social (pragmatic) communication disorder relative to autism spectrum disorder and developmental disability without social communication deficits. Journal of Autism and Developmental Disorders, 51(8): 2686-2696.
38. Zwaigenbaum, L., Bryson, S., Rogers, T., et al., 2005. Behavioral manifestations of autism in the first year of life. International Journal of Developmental Neuroscience; 23(2-3):143-152.

УДК 376.3

DOI 10.18522/2658-6983-2023-10-127-132

**Гутерман Л.А.,  
Обухова Е.И.,  
Савченко Ю.В.,  
Шепелина Г.В.**

**КОРРЕКЦИОННО-  
ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ  
РАБОТА  
ПО ФОРМИРОВАНИЮ  
КОММУНИКАТИВНО-  
РЕЧЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ  
У ДЕТЕЙ С РАС  
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ  
СРЕДСТВ АРТ-ТЕРАПИИ**

**Ключевые слова:** дети младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра, коммуникативные навыки, коррекционно-логопедическая работа, средства арт-терапии.

Общее количество лиц с расстройствами аутистического спектра (РАС) на 2022 г. в России составило около 45,9 тыс. человек, что на 17% выше, чем в 2021 г. При этом в начальный, основной и средний уровень общего образования приходится более 31 тыс. детей (Хаустов А.В., Шумских М.А., 2023).

На основе ФГОС НОО для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в 2022 г. была утверждена Федеральная адаптированная образовательная программа начального общего образования для обучающихся с ОВЗ, в рамках которой установлены требования к структуре адаптированных основных образовательных программ, условиях их реализации и требования к освоению программ обучающимися, в том числе, с РАС. В результате перед образовательными организациями стала задача поиска из уже имеющихся и разработка новых эффективных подходов, методов, приемов и средств для обучения детей данной категории.

Большая часть детей с РАС продолжает в настоящее время обучаться в специализированных образовательных учреждениях, но намечается тенденция к росту количества этих детей, включенных в образовательный процесс совместно с условно здоровыми сверстниками (Абдуллаева Н.И. и др., 2019): в 2022 г. численность детей с РАС, обучающихся в общеобразовательных инклюзивных классах составила 20%, что на 5% выше, чем в 2021 г. Таким образом, актуальность проблемы социализации детей данной категории очевидна.

Расстройства аутистического спектра, как комплексное интегративное нарушение психического развития, характеризуются низким уровнем социального и коммуникативно-речевого

взаимодействия, стереотипным поведением. Таким образом, у детей с РАС есть целый ряд особенностей, препятствующих их включению в социум.

Особенности развития лиц с РАС рассмотрены в многочисленных работах отечественных (Мнухин С.С., Зеленецкая А.Е., Исаев Д.Н., Юрьева О.П., Вроно М.Ш., Башина В.М., Вроно М.С., Башина В.М., Каган В.Е., Лебединская К.С., Агафонова Е.Л., Алмазова О.В., Богдашина О.Б., Дмитриев А.А., Иванов Е.С., Лебединский В.В. и др.) и зарубежных ученых. На данный момент поисковый запрос «autism children» к ресурсу PubMed дает ссылки на более, чем 50 тыс. публикаций. В настоящее время наиболее обсуждаемым в литературе является вопрос о причинах развития РАС (Jannati A. et al., 2023; Singhi P., Malhi P., 2023 и др.) и подходах, которые авторы предлагают использовать для развития коммуникативного (невербального и вербального) взаимодействия с детьми с РАС. Авторы указывают на важную роль в социализации детей с РАС их моторного развития (Pan C.-Y., 2006; Zhao M., 2018), в том числе, с использованием средств адаптивной верховой езды (Zhao M., 2021), на возможность применения средств арт-терапии (Geretsegger M., 2014), необходимость учета особенностей этих детей к восприятию сенсорных воздействий (Cermak S.A., 2010), развития коммуникационного взаимодействия между ребенком с РАС и его родителями (Green J, 2010) и т.д.

Таким образом, проблема организации обучения детей с РАС в общеобразовательных учреждениях, стоит очень остро (Хаустов А.В., Шумских М.А., 2023; Zeidan J. et al., 2022). В настоящее время со стороны государства, общественных организаций, в том числе, родительских сообществ, а также научного сообщества, большое внимание

уделяется проблеме помощи детям с РАС. Вместе с тем есть целый ряд проблем, которые необходимо решать: это и недостаточное количество специалистов в общеобразовательных школах, способных квалифицированно оказывать помощь детям с РАС, а также низкий уровень взаимодействия педагогов и родителей детей с РАС со специалистами.

Одним из широко применяемых методов при работе с детьми, имеющих нарушенное развитие, является арт-терапия (Артемова Е.Э., Белосветова Д.Е., 2019; Использование методов арт-терапии..., 2017 и др.). Однако, в настоящее время недостаточно научно обосновано применение данного метода для развития коммуникативно-речевых действий у младших школьников РАС.

Целью данной работы явилась разработка и апробация содержания коррекционно-логопедической работы по развитию коммуникативно-речевых действий у младших школьников с РАС с применением средств арт-терапии.

Исследование проведено с письменного согласия родителей 15 младших школьников с РАС, обучающихся в 1-х классах в системе инклюзивного образования. Согласно заключению ПМПК у всех детей, вошедших в эксперимент, не было интеллектуальных нарушений, но они имели нарушения функциональной речи (шифр по МКБ-11 – 6A02.2).

Для диагностики коммуникативно-речевых действий у младших школьников с РАС были выбраны следующие методики (для детей с тяжелыми нарушениями речи): 1) методика на выявление коммуникативных речевых действий «Дорога к дому»; 2) методика «Матрица коммуникации», позволяющая определить какие коммуникативные действия ребенок использует

в процессе общения; 3) модифицированная карта «Коммуникативные способности», в основу которой была положена «Карта наблюдений за проявлениями коммуникативных способностей у дошкольников» А.М. Щетининой, М.А. Никифоровой, направленная на изучение коммуникативных качеств личности, коммуникативных действий и умений. Результаты по каждой диагностической методике оценивались по 5-бальной шкале.

В задачи формирующего эксперимента входило следующее: разработать и апробировать коррекционно-логопедическую работу по развитию коммуникативно-речевых действий у детей младшего школьного возраста с РАС с использованием средств арт-терапии. Продолжительность коррекционно-логопедической работы составила 12 месяцев (по 2 раза в неделю).

В процессе проведения данной коррекционно-логопедической работы, была организован комплекс мероприятий по развитию коммуникативных навыков и речи у детей с РАС. Данная работа включала несколько этапов: 1) формирование навыка осуществлять первичный контакт, пользоваться базовыми средствами коммуникации; 2) формирование навыка самостоятельного произвольного произнесения звуков; 3) формирование навыка расширения и использования предикативного словаря, который развивается и совершенствуется в процессе взаимного общения с партнером; 4) формирование навыка построения и применения фразовой речи посредством сюжетных игр; 5) развитие связной речи в процессе коммуникации с партнером с применением игр. Упражнения, которые применяли в рамках коррекционной деятельности, помогали детям формировать коммуникативные навыки в процессе общения с собеседником:

«Левая и правая стороны» (Пиаже Ж., 1997); «Рисуем вместе», «Перышко», «Картина», «Эмоции» и др. В ходе коррекционно-логопедической работы использовали средства арт-терапии (кляксографию, пальцевую живопись, рисование мягкой бумагой, рисование на стекле, ниткографию, рисование ладонями и др.). Использование данных методов было направлено также на развитие мелкой моторики, развитие координации, навыков письма, зрительного восприятия, снижение эмоционального напряжения. Также проводили консультационную работу с родителями и педагогами, чтобы навыки, которые формировали в ходе коррекционно-логопедической работы закреплялись во внеурочной деятельности, каникулярное время и т.д.

На этапе первичной диагностики было установлено, что только у трех младших школьников с РАС развитие коммуникативно-речевых действий соответствовало среднему уровню. При работе в парах (диагностика коммуникативных речевых действий «Дорога к дому») эти дети со значительными трудностями при помощи указательных жестов могли объяснить своему собеседнику, что необходимо сделать, чтобы выполнить задание (нарисовать линию по их инструкции). При проведении диагностики «Матрица коммуникаций» они демонстрировали желание продолжать чем-то заниматься, если им нравилось это занятие, либо изменить занятие/игру, могли попросить новый предмет. Также использовали приветственные жесты, если к ним подходил знакомый человек, могли отвечать «да» или «нет» на вопросы. Но у них не были сформированы 5-7 уровни общения. Результаты диагностики по модифицированной карте «Коммуникативные способности» показали, что коммуникативные

действия и умения у этих младших школьников были развиты на уровне ниже среднего. Но по сумме баллов по трем диагностическим методикам уровень развития коммуникативно-речевых действий у этих детей был средним (для детей с тяжелыми нарушениями речи).

Остальные дети (80%) затруднялись при выполнении задания, направленного на диагностику коммуникативных речевых действий («Дорога к дому»): не могли друг другу объяснить, что необходимо сделать. При проведении диагностики «Матрица коммуникаций» было установлено, что у этих детей сформированность общения было на 2-4 уровнях: при отказе дети демонстрировали протест, они могли продолжить заниматься чем-то для них интересным, привлекать к себе внимание, даже показывать свою привязанность к человеку, односложно («да» или «нет») отвечать на вопросы, иногда приветствовать знакомого человека при помощи жестов. Коммуникативные действия и умения у этих детей с РАС были на уровне ниже среднего. Таким образом, только у трех детей с РАС (20%) уровень развития комму-

никативно-речевых действий был на среднем уровне, у остальных детей (80%) – на уровне ниже среднего.

На этапе контрольного эксперимента была установлена положительная динамика в развитии коммуникативно-речевых действий у детей младшего школьного возраста с РАС: только у трех детей уровень развития коммуникативно-речевых действий оставался на уровне ниже среднего, еще у трех детей наблюдали значительные улучшения в уровне развития коммуникативно-речевых действий до выше среднего уровня. У остальных старших дошкольников с РАС уровень развития коммуникативно-речевых действий соответствовал среднему уровню. Сравнительные результаты уровня развития коммуникативно-речевых действий у младших школьников с РАС на констатирующем и контрольном эксперименте представлены на рисунке 1.

Качественный анализ результатов показал, что у детей снизился уровень психоэмоционального напряжения, они лучше стали вступать в контакт, начали использовать большее количество слов (называть предметы, животных, давать им краткую характеристи-

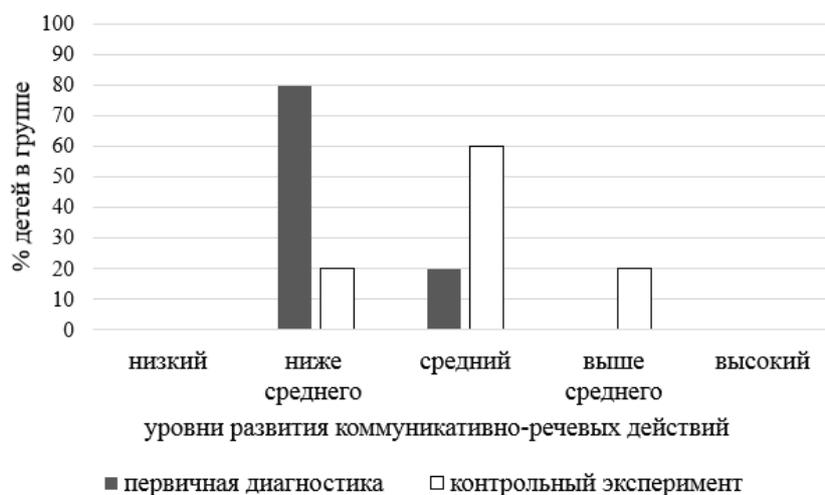


Рис. 1. Динамика развития коммуникативно-речевых действий у младших школьников с РАС

ку), комментировать действия других детей или взрослых, начали просить отсутствующий предмет, лучше взаимодействовать при работе в парах, привлекать к чему-нибудь внимание другого человека и т.д. Даже у ребенка, у которого по сумме баллов развитие коммуникативно-речевых действий оставался ниже среднего уровня, наблюдали качественные изменения, положительную динамику в развитии.

В работе представлены результаты, согласно которым развитие коммуникативно-речевых действий у младших школьников с РАС проходит эффективно, если учитывать особенности этих детей (речевое и сенсомоторное развитие, пространственное и другие виды восприятия, функции памяти, внимания, мышления и т.д.), для чего необходимо применять комплексный подход к коррекции искаженного психического развития этих школьников с использованием средств арт-терапии и при взаимодействии педагогов и родителей детей с РАС. Результаты разработанной коррекционно-логопедической работы рекомендуются для использования в работе логопедов, дефектологов, а также других педагогов начального звена школьного обучения, работающих с младшими школьниками с РАС.

#### Литература

1. Абдуллаева Н.И. Инкина Ю.М., Курбангалиева Ю.Ю. Особенности вхождения детей с расстройствами аутистического спектра в школьное пространство // Гуманитарные науки. 2019. № 1. С. 100–104.
2. Артемова Е.Э., Белосветова Д.Е. Применение арт-терапевтических методов в работе по формированию коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. 2019. Т. 17, № 4 (65). С. 35–42.
3. Использование методов арт-терапии в консультировании родителей детей с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации / сост. В.И. Королева. Ханты-Мансийск: Институт развития образования., 2017. 50 с.
4. Пиаже Ж. Речь и мышление. СПб.: Союз, 1997. 269 с.
5. Хаустов А.В., Шумских М.А. Тенденции включения детей с РАС в систему общего образования: результаты Всероссийского мониторинга // Аутизм и нарушения развития. 2023. Т. 21, № 3. С. 5–17.
6. Cermak S.A., Curtin C., Bandini L.G. Food Selectivity and Sensory Sensitivity in Children with Autism Spectrum Disorders. J. Am. Diet. Assoc. 2010;110:238-246.
7. Geretsegger M., Elefant C., Mössler K.A., Gold C. Music therapy for people with autism spectrum disorder. Cochrane Database Syst. Rev. 2014;17;2014(6):CD004381.
8. Green J., Charman T., McConachie H. et al. Parent-mediated communication-focused treatment in children with autism (PACT): a randomised controlled trial. PACT Consortium. Lancet. 2010;375(9732):2152-2160.
9. Jannati A., Oberman L.M., Rotenberg A., Pascual-Leone A. Assessing the mechanisms of brain plasticity by transcranial magnetic stimulation. Neuropsychopharmacology. 2023;48(1):191-208.
10. Pan C.-Y., Frey G.C. Physical activity patterns in youth with autism spectrum disorders. Journal of Autism and Developmental Disorders. 2006;36(5):597-606.
11. Singhi P., Malhi P. Early Diagnosis of Autism Spectrum Disorder: What the Pediatricians Should Know. Indian J Pediatr. 2023;90(4):364-368.
12. Zeidan J., Fombonne E., Scora J. et al. Global prevalence of autism: A systematic review update. Autism Research. 2022;15(5):778-790.
13. Zhao M., Chen S. The Effects of Structured Physical Activity Program on Social Interaction and Communication for Children with Autism. Biomed Res Int. 2018;2018:1825046.
14. Zhao M., Chen S., You Y., Wang Y., Zhang Y. Effects of a Therapeutic Horseback Riding Program on Social Interaction and Communication in Children with Autism. Int. J. Environ. Res. Public Health. 2021;6;18(5):2656.

#### Reference

1. Abdullaeva, N.I. Inkina, Yu.M. and Yu.Yu. Kurban-galiev, 2019. On entry of children with autism spectrum disorders into the school environment. Humanitarian Sciences, № 1: 100-104. (Rus)
2. Artemova, E.E. and D.E. Belosvetova, 2019. Employing art therapeutic methods in the development of communication skills in children with autism spectrum disorders. Autism and Developmental Disorders, vol. 17, № 4 (65): 35-42. (Rus)
3. The use of art therapy methods in counseling parents of children with disabilities: methodological recommendations. Edited by V.I.Koroleva, 2017.

- Khanty-Mansiysk: Institute for Educational Development: 50 p. (Rus)
4. *Piaget, J.*, 1997. *Speech and thinking*. St. Petersburg: Soyuz: 269 p. (Rus)
  5. *Khaustov, A.V.* and *M.A. Shumskikh*, 2023. Trends in the inclusion of children with ASD in the general education system: results of the All-Russian Monitoring. *Autism and Developmental Disorders*, № 21(3): 5-17. (Rus)
  6. *Cermak, S.A.*, *Curtin, C.* and *L.G. Bandini*, 2010. Food Selectivity and Sensory Sensitivity in Children with Autism Spectrum Disorders. *J. Am. Diet. Assoc.* 2010; 110: 238-246.
  7. *Geretsegger, M.*, *Elefant, C.*, *Mössler, K.A.* and *C. Gold*, 2014. Music therapy for people with autism spectrum disorder. *Cochrane Database Syst Rev*: 17; 2014(6): CD004381.
  8. *Green, J.*, *Charman, T.*, *McConachie, H.*, et al., 2010. Parent-mediated communication-focused treatment in children with autism (PACT): a randomised controlled trial. *PACT Consortium. Lancet*. 375(9732): 2152-2160.
  9. *Jannati, A.*, *Oberman, L.M.*, *Rotenberg, A.* and *A. Pascual-Leone*, 2023. Assessing the mechanisms of brain plasticity by transcranial magnetic stimulation. *Neuropsychopharmacology*, 48(1): 191-208.
  10. *Pan, C.-Y.* and *G.C. Frey*, 2006. Physical activity patterns in youth with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(5): 597-606.
  11. *Singhi, P.* and *P. Malhi*, 2023. Early Diagnosis of Autism Spectrum Disorder: What the Pediatricians Should Know. *Indian J Pediatr*, 90(4): 364-368.
  12. *Zeidan J.*, *Fombonne E.*, *Scorah J.*, et al., 2022. Global prevalence of autism: A systematic review update. *Autism Research*, 15(5): 778-790.
  13. *Zhao, M.* and *S. Chen*, 2018. The Effects of Structured Physical Activity Program on Social Interaction and Communication for Children with Autism. *Biomed Res Int.*; 2018: 1825046.
  14. *Zhao, M.*, *Chen, S.*, *You, Y.*, *Wang, Y.* and *Y. Zhang*, 2021. Effects of a Therapeutic Horseback Riding Program on Social Interaction and Communication in Children with Autism. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 6; 18(5): 2656.

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ  
ПСИХОЛОГИЯ**

- **Каширская И.К.** Представления о будущем студентов-оптимистов и студентов-пессимистов
- **Бакаева И.А.** Взаимосвязь типа детско-родительских отношений и личностных качеств подростков, обучающихся в специализированном учебно-научном центре
- **Слезко Т.В., Духавнева А.В.** Специфика подросткового возраста как детерминанта агрессивного поведения

УДК 159.923

DOI 10.18522/2658-6983-2023-10-135-140

**Каширская И.К.**

## **ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О БУДУЩЕМ СТУДЕНТОВ- ОПТИМИСТОВ И СТУДЕНТОВ- ПЕССИМИСТОВ**

**Ключевые слова:** временная перспектива, психологическое время, модальность представлений, соотношение реальности и желаемости жизненных планов, оптимизм, пессимизм.

Взаимодействие со временем – одна из основных категорий человеческого опыта. Психологическое время личности структурирует реальность, которая разворачивается во времени. Представляя себя во времени, личность рефлексивирует опыт прошлого, анализирует смысл настоящего и планирует будущее.

В настоящее время в отечественной психологии появилось достаточно много исследований, посвященных изучению временной перспективы личности и влиянию на нее различных факторов: возраста, пола, идеологических установок, ценностных ориентаций, общественных стереотипов и т.п. Временная перспектива становится компонентом личностного и профессионального самоопределения, индивидуальной характеристикой человека.

Теоретический анализ показал, что не существует единого, устраивающего всех определения понятия «временная перспектива» и содержательного наполнения этого понятия, наблюдается разобщенность в терминологии, методологических основах и методических инструментариях (Зинченко, 2001; Мандрикова, 2008; Buehler, 2001; Lens, 1994). Наиболее часто современные авторы используют термин «временная перспектива», хотя многие употребляют и такие термины как «психологическое время», «жизненный путь» и другие. Предпочтение термина «временная перспектива» можно объяснить тем, что он включает в себя как представления человека о событийности собственной жизни, так и длительность во времени этих представлений и их динамику. Дискуссионным остается важный вопрос о длительности периодов прошлого, настоящего и будущего, то есть о временных границах этих периодов. Некоторые считают обязательным изучать не только со-

бытия, но и отношение личности к событиям на жизненном пути.

Наиболее известен и распространен мотивационный подход Ж. Нюттена, В. Ленс, Т. Гисме, З. Залески и др. (Нюттен, 2004). Нюттена интересовало как содержание временной перспективы, так и ее структурные компоненты. Наибольшее количество исследований в рамках мотивационного подхода посвящено будущему временному периоду. Эти авторы считают, что именно будущее является наиболее интересным для изучения, так как оно определяет оценку событий прошлого и влияет на то, как личность решит варианты регулирующих воздействий на свое настоящее.

Привлекательным является подход Ф. Зимбардо и Дж. Бойда (2010). Ф. Зимбардо выделяет мотивационный, эмоциональный, когнитивный и социальный компоненты временной перспективы, особое значение придавая эмоциональной составляющей, т.е. эмоциональному отношению человека к разным периодам своей жизни. Он рассматривает временную ориентацию как оценочные размышления человека о прошлом, настоящем и будущем.

В отечественной психологии наиболее известна теория психологического времени Е.И. Головахи и А.А. Кроника. Они определяют ее смысл в понятиях причинно-следственной связи и целевых установок. Их интересовало, как человек эмоционально-ценностно относится к событиям своего жизненного пути, насколько полно или скудно в его сознании отражаются все прошлые и будущие события (Головаха, 2000; Головаха, 2008). К.А. Абульханова вводит понятие своевременности как личностную оптимальную организацию жизненного пути, учитывающую сочетание личного и социального времени (Абульханова, 2001).

Особенно актуально изучение временной перспективы современного человека, и особенно, на наш взгляд, молодого поколения, имеющего свое мнение о значимости событий, происходящих в их жизни как в настоящем, так и в тех, которые могут произойти в будущем. Возрастные особенности временной перспективы изучаются в настоящее время достаточно активно и в отечественной психологии (Болотова и др., 2000). Также актуально изучение взаимосвязи временной перспективы с личностными особенностями человека. Мы считаем, что временная перспектива входит в симптомокомплекс с самооценкой, уровнем притязаний, уровнем интернальности, мотиваций достижений и другими личностными характеристиками. Одной из таких характеристик является степень оптимизма и пессимизма человека, как качеств личности, определяющих отношение к событиям своей жизни и особенности поведения в значимых жизненных обстоятельствах (Ильин, 2015).

Сравнительный анализ разных подходов позволяет выделить то общее, что более или менее объединяет всех исследователей данной проблематики и что позволило нам выделить основные моменты, представленные и в нашей работе.

Целью эмпирического исследования является выявление особенностей представлений о будущем и в восприятии временной перспективы у студентов с разным уровнем оптимизма и пессимизма. Так как оптимисты и пессимисты отличаются по личностным параметрам, ценностным ориентациям и содержанию жизненных планов, мы предположили, что существуют различия в особенностях представлений о будущем у студентов-оптимистов и студентов-пессимистов.

Методы исследования. В работе использовались: 1. Тест на оптимизм Ч. Шейера и М. Карвера, 2. Опросник «Представление о будущем» (автор Каширская И.К.), а также беседа для уточнения личностных особенностей студентов. В исследовании приняли участие студенты 1–3 курсов ЮФУ.

На первом этапе были выявлены уровни оптимизма/пессимизма студентов. На втором этапе представления студентов о будущем изучались с помощью авторского опросника «Представления о будущем».

В итоге для каждого испытуемого мы получили список из событий (от 12 до 40), распределенных по четырем периодам их жизни. Далее подсчитывалась частота встречаемости перечисленных студентами событий, степень насыщенности событиями каждого периода, модальность событий (положительная, отрицательная или нейтральная «окраска» представляемого периода), степень желаемости наступления значимого события, степень реальности наступления значимого события.

Нами был выявлен уровень оптимизма/пессимизма студентов. В итоге все респонденты были разделены на две группы: 1) студенты с высоким уровнем оптимизма 2) студенты с низким уровнем оптимизма. Таким образом, студентов с высоким уровнем оптимизма (73 %) почти в три раза больше, чем студентов с низким уровнем оптимизма (27%), то есть тех, кого согласно методики мы можем считать пессимистами.

Студенты-оптимисты активны, позитивно настроены на будущее, строят планы как на ближние, так и на дальние перспективы. Они ставят перед собой достаточно сложные цели, имеют высокий уровень притязаний, адекватную и высокую самооценку. Они

активны при достижении поставленных задач, решительны, инициативны, стремятся к успеху, не боятся неудач, готовы рискнуть, так как всегда надеются на благоприятный исход развития событий. Такие студенты жизнерадостны, почти всегда в хорошем настроении, не поддаются унынию и необоснованным страхам. Такие студенты общительны, имеют широкий круг межличностных контактов, открыты миру, готовы к инновациям.

Студенты-пессимисты не удовлетворены своим настоящим и свое будущее представляют в серых и темных тонах, не видя реальных перспектив достижения успехов и возможностей переломить ситуацию в лучшую сторону. В результате они ничего не предпринимают для того, чтобы изменить свою жизнь и повернуть ее в лучшую сторону. Такие студенты пассивны, не верят в свои силы, часто пребывают в плохом настроении, не видят вокруг ничего хорошего. Они не общительны, не доверяют окружающим людям, обидчивы, иногда агрессивны. В трудных ситуациях предпочитают уходить от принятия решений, проблемы считают скорее всего неразрешимыми, не умеют конструктивно выходить из сложных или конфликтных ситуаций. Некоторые из них адекватно оценивают свои перспективы и возможности при постановке целей и путей их достижения. Они не пытаются поднимать планку своих задач на нереалистичскую высоту, обычно удовлетворены своим положением в настоящем и имеют средний уровень притязаний. Такие студенты считают, что все будет хорошо, все как-нибудь само собой образуется и для этого не обязательно прилагать какие-то дополнительные усилия и предпринимать какие-то активные действия. Они часто надеются на случай, удачу, осторожно принима-

ют решения, предпочитают находиться в «режиме ожидания».

Между юношами и девушками в уровне развития оптимизма/пессимизма значимых различий не выявлено. Таким образом, половые различия в дальнейшем исследовании не учитываются. Данные других исследователей по этому вопросу достаточно противоречивы, скорее всего, вследствие разных методологических подходов и разных выборок испытуемых.

Нами проводился сравнительный анализ представлений о будущем студентов с разным уровнем оптимизма/пессимизма. Число всех испытуемых, входивших в одну из групп (оптимисты и пессимисты), принималось за 100%. Таким образом, на рисунках указывается количество студентов в % от общего количества, вошедших в данную группу.

1. *Частота встречаемости перечисленных студентами значимых событий.* Мы проанализировали названные значимые события в каждый из обозначенных периодов и выделили наиболее часто встречающиеся, т.е. получившие наибольший процент упоминания студентами-оптимистами и студентами-пессимистами.

И оптимисты, и пессимисты чаще всего называют такие значимые события в период от 20 до 30 лет как «получение диплома», «трудоустройство», «путешествия», «создание семьи». Но в этот период пессимисты, кроме получения диплома и трудоустройства, больше ориентированы на создание семьи и на рождение ребенка, тогда как оптимисты нацелены на решение личных проблем и реализацию личных желаний.

Профили студентов-оптимистов и студентов-пессимистов в период от 30 до 40 лет почти не отличаются.

В период от 40 до 50 лет у оптимистов приоритетные события связаны с успехами в работе (открыть свой биз-

нес хотят только 22%, так как, кто был ориентирован на это, запланировали такое событие в предыдущий период) и с отдыхом (причем за границей). Треть уже подумывают о нахождении хобби (увлечение помимо работы). 12% надеются переехать жить за границу.

Пессимисты чаще всего называют значимые события, связанные с семейной жизнью, и события в личном плане, не связанные с работой и профессиональной карьерой. К сожалению, почти половина пессимистов (46%) надеются переехать жить в другую страну; можно предположить, что это связано с тем, что они не надеются самореализоваться в своей стране.

Анализ ответов как оптимистов, так и пессимистов в период от 50 до 60 лет создает впечатление, что в этот период студенты уже представляют себя вышедшими на пенсию, но оптимисты наслаждаются жизнью, а пессимисты заняты семьей.

2. *Степень насыщенности событиями каждого периода.* Анализ среднего количества названных значимых событий в каждый период (от 3 до 10) показал, что студенты-оптимисты больше всего событий перечисляют в первый период и в период от 40 до 50 лет. Студенты-пессимисты ожидают больше событий в период от 30 до 40 лет и от 40 до 50 лет. Оптимисты сразу хотят от жизни взять по максимуму, а пессимисты считают, что надо подождать и потрудиться, чтобы чего-то достигнуть.

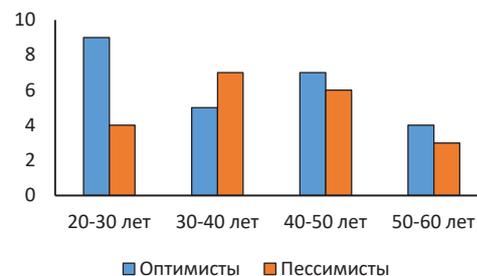


Рис. 1. Среднее количество названных событий в каждый период

3. *Модальность событий (положительная, отрицательная или нейтральная эмоциональная «окраска» представляемого периода).*

100 % студентов-оптимистов оценили период от 20 до 30 лет как положительный. Остальные периоды большинством оцениваются положительно, но есть и нейтральные оценки. Оптимисты ни один период не оценили как эмоционально отрицательный.

68 % студентов-пессимистов оценили первый период как эмоционально положительный, остальные – как нейтральный. Следующие два периода большинство пессимистов оценили как нейтральные. Небольшое количество студентов оценили их отрицательно, скорее всего боясь трудностей, которые необходимо будет преодолеть на пути к цели и к достижению благополучия. Период от 50 до 60 лет большинство студентов-пессимистов считают эмоционально нейтральным, но треть оценивают отрицательно, скорее всего потому, что перечисленные ими события связаны с заботами о семье и трудностями в поддержании благосостояния.

4. *Степень желаемости и степень реальности наступления значимого события.*

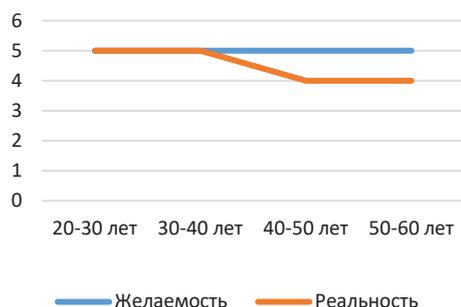


Рис. 2. Соотношение степени желаемости и реальности наступления значимого события у студентов-оптимистов

В периоды от 20 до 40 лет студенты-оптимисты все называемые события

оценивают как желаемые по максимуму (5 баллов) и считают, что их наступление вполне реально (средний балл – 5). В периоды от 40 до 60 лет желаемость всех называемых событий оптимисты оценивают максимально в 5 баллов, но некоторые в реальности их наступления сомневаются (средний балл – 4).

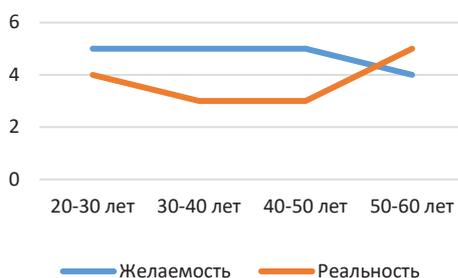


Рис. 3. Соотношение степени желаемости и реальности наступления значимого события у студентов-пессимистов

Студенты-пессимисты реальность наступления названных событий в первые три периода оценивают несколько ниже, чем желаемость их наступления. В период от 50 до 60 лет соотношение иное – реальность выше, чем желаемость.

Таким образом, оптимисты считают, что от 20 до 40 лет все, что они планируют, обязательно произойдет, а в периоды от 40 до 50 лет скорее всего произойдет, то есть они очень оптимистично смотрят в свое будущее.

Пессимисты надеются на осуществление своих планов, но все-таки сомневаются, что сбудется все, что они планируют. То есть в их восприятии будущего есть достаточная доля скептицизма и пессимизма.

Таким образом, у оптимистов соотношение степени желаемости и реальности наступления значимых событий почти совпадают. У пессимистов выявлена разница между желаемым и субъективно возможным наступлением жизненных событий.

В результате проведенного качественного анализа можно сделать вывод, что существуют значительные различия в представлениях о будущем между студентами-оптимистами и студентами-пессимистами. Результаты исследования могут быть использованы в тренингах по формированию ценностных ориентаций и развитию эмоциональной сферы личности.

#### Литература

1. *Абульханова К. А., Березина Т.Н.* Время личности и время жизни. СПб., 2001. 299 с.
2. *Болотова А.К., Штроо В.А., Юров К.Ю.* Особенности временной перспективы в структуре самосознания подростка // Ярославский психологический вестник, Вып. 3, Москва–Ярославль, 2000. С. 103–109.
3. *Головаха Е.И.* Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности / Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб.: Питер, 2000. С. 256–269.
4. *Головаха Е.И., Кроник А.А.* Психологическое время личности М., 2008.
5. *Зинченко В.П.* Время – действующее лицо // Вопросы психологии. 2001. № 6. С. 36–54.
6. *Зимбардо Ф., Бойд Дж.* Парадокс времени. Новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь. СПб.: Речь, 2010.
7. *Ильин Е.П.* Психология надежды: оптимизм и пессимизм. СПб: Питер, 2015.
8. *Мандрикова Е.Ю.* Современные подходы к изучению временной перспективы личности // Психол. журн. 2008. Т. 29, № 4. С. 54–65.
9. *Нюттен Ж.* Мотивация, действие и перспектива будущего / под ред. Д. А. Леонтьева. М., 2004. 608 с.
10. *Павлова Т.А.* Организация времени жизни как компонент структуры личности студента. Автореф. дис. . канд. психол. наук. М., 1988.
11. *Сырцова А., Митина О.В.* Возрастная динамика временных ориентаций личности // Вопросы психологии. 2008, №2. С. 41–54.
12. *Buehler, R., McFarland, C.* (2001). Intensity bias in affective forecasting the role of temporal focus // Personality and Social Psychology Bulletin. V. 27. P. 1480-1493.
13. *Lens W., Moreas M.-A.* Future time perspective: an individual and a societal approach // Psychology of Future Orientation / Ed. Z. Zaleski. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL, 1994. P. 23-38.

#### Reference

1. *Abulkhanova, K.A. and T.N. Berezina*, 2001. The time of personality and the time of life. St. Petersburg: 299 p. (Rus)
2. *Bolotova, A.K., Shtroo, V.A. and K.Yu. Yurov*, 2000. Features of time perspective in the structure of adolescent self-consciousness. Yaroslavl Psychological Bulletin, Issue 3, Moscow – Yaroslavl: 103-109. (Rus)
3. *Golovakha, E.I.*, 2000. Life perspective and value implications of personality. Psychology of the personality in the works of national psychologists. St. Petersburg: Peter: 256-269. (Rus)
4. *Golovakha, E.I. and A.A. Kronik*, 2008. Psychological time of personality. Moscow. (Rus)
5. *Zinchenko, V.P.*, 2001. Time is an actor. Questions of Psychology. No. 6: 36-54. (Rus)
6. *Zimbardo, F. and J. Boyd*, 2010. The paradox of time. A new psychology of time that will improve your life. St. Petersburg: Rech. (Rus)
7. *Ilyin, E.P.*, 2015. Psychology of hope: optimism and pessimism. St. Petersburg: Peter. (Rus)
8. *Mandrikova, E.Y.*, 2008. Modern approaches to the study into temporal perspective of a personality. Psychology Journal. Vol. 29, No. 4: pp. 54-65. (Rus)
9. *Nuttan, J.*, 2004. Motivation, action and the prospect of future. Edited by D.A. Leontiev. Moscow: 608 p. (Rus)
10. *Pavlova, T.A.*, 1988. Organization of life time as a component of the student's personality structure. Abstract of Candidate's Thesis in Psychological Sciences. Moscow. (Rus)
11. *Syrtsova, A. and O.V. Mitina*, 2008. Age dynamics of temporary orientations of personality. Questions of Psychology, No.2: 41-54. (Rus)
12. *Buehler, R. and C. McFarland*, 2001. Intensity bias in affective forecasting the role of temporal focus. Personality and Social Psychology Bulletin. V. 27: 1480-1493.
13. *Lens, W. and M.-A. Moreas*, 1994. Future time perspective: an individual and a societal approach. Psychology of Future Orientation. Edited by Z. Zaleski. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL: 23-38.

УДК 159.1  
DOI 10.18522/2658-6983-2023-10-141-151

**Бакаева И.А.**

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ ТИПА ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ И ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ПОДРОСТКОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОМ УЧЕБНО-НАУЧНОМ ЦЕНТРЕ**

**Ключевые слова:** детско-родительские отношения, специализированный учебно-научный центр, семья, подросток, родители, одаренный ребенок, подросток с признаками одаренности, личностные особенности подростка.

Первая социальная среда куда попадает человек сразу после своего рождения, это семья. Именно в ней он устанавливает свои первые межличностные отношения, а также закладываются основы личности ребенка, и именно здесь к моменту поступления в школу завершается более половины формирования его характера. Семья оказывает как положительное, так и отрицательное влияние на воспитание ребенка. Положительное влияние на личность ребенка заключается в том, что никто, кроме самых близких членов семьи – матери, отца, бабушки, дедушки, братьев и сестер – не относится к ребенку лучше, не любит его так и не заботится столько о нем. В то же время ни один другой социальный институт не может нанести столько вреда в воспитании ребенка, как семья.

Взаимосвязь ребенка с родителем является первичной системой социальных отношений, именно она призвана сформировать важнейшие структуры его самосознания, сформировать ценности и нормы, раскрыть внутренний потенциал растущего человека, на всех этапах становления и развития ребенка семья является важнейшей системой.

Значимость такого рода межличностных отношений привлекает внимание многих отечественных психологов, таких как В.В. Столин (1998), Е.Т. Соколов (2010), С. Спиваковская (1986), Д.Б. Эльконин (1997), а также зарубежных исследователей: А. Фрейд (2019), З. Фрейд (2018), А. Я. Варга (2006), А.Г. Лидерс (2013) и др.

В работе Е.Т. Соколовой были выделены основные стили детско-родительских отношений на основе анализа взаимодействия матери и ребенка при совместном решении задач: сотрудничество, псевдосотрудничество, изоляция, соперничество (Соколова, 2010).

Сотрудничество – это тип отношений, при котором учитываются потребности ребенка и ему предоставляется право на «автономию». Варианты решения проблемных ситуаций дома обсуждаются с ребенком, и его мнение принимается во внимание. Так называемое сотрудничество может принимать различные формы, включая доминирование и контроль над ребенком.

Псевдосотрудничество характеризуется формальным взаимодействием с открытой лестью. Псевдосотрудничество достигается за счет того, что один из партнеров поспешно принимает атаку другого партнера, опасаясь быть атакованным (Рубинштейн, 1976).

Е.Т. Соколова подчеркивает, что только в отношениях сотрудничества, где учитываются предложения и взрослого, и ребенка и вырабатываются совместные решения, другой не остается без внимания. Поэтому такое взаимодействие стимулирует творческую активность ребенка, создает подготовку к взаимному принятию и обеспечивает чувство психологической безопасности (Соколова, 2010).

В подростковом возрасте вопрос взаимоотношений с родителями имеет особое значение, поскольку на общение со взрослыми начинают влиять реалии взрослой жизни. Подростки начинают активно искать свою собственную уникальную индивидуальность и самость. Пока подростки пытаются найти свою индивидуальность и находятся на самом независимом этапе своего взросления, их отношения со взрослыми приобретают новые формы. И с каждым годом возникает потребность отдалиться от всех тех, кто традиционно оказывал на них влияние, особенно от родительской семьи. Семейное отчуждение выражается в виде внешнего негативизма – это

стремление идти против предложений, суждений и чувств тех, кто является объектом отчуждения (Jiménez-Iglesias, 2017).

В нашей работе мы рассматриваем детско-родительские отношения подростков, учащихся специализированных учебно-научных центрах (СУНЦ), созданных при ведущих университетах для учащихся с высокой мотивацией, показывающих высокие академические результаты, нацеленных на научную деятельность для развития их одаренности и вовлечения в университетскую среду.

От университетских школ СУНЦ отличается то, что они занимаются именно теми проблемами, с которыми сталкиваются университеты. Поэтому ключевой задачей СУНЦ является интеграция результатов современной науки в школьное образование. Это связано с быстрым развитием науки в 21 веке и появлением новых направлений, влияющих на общество в целом, таких как технологии редактирования генома. Отбор таких новых открытий и разработка форм для их представления в средних школах – важная задача, которую решают ученые университетов. Важно, чтобы у этих ученых есть возможность тесно взаимодействовать с детьми именно в форме работы СУНЦ.

Каждый человек по-своему гениален, талантлив, а также наделен разными способностями (Nichols, 2020). Но когда приходит тот момент, который нельзя упустить, а необходимо создать определенные условия, благодаря которым эти способности смогут развиваться, то человеку необходима качественная поддержка самых близких людей, готовых дать беспрекословное доверие и поддержку. Для ребенка и подростка такой средой является семья. Семья – это ключевой помощник детей и может создавать как положи-

тельные, так и отрицательные условия для дальнейшего развития одаренного ребенка.

Тема развития талантов и одаренности широко популярна в педагогике и психологии, вопросы обучения, воспитания и сопровождения развития тонкого ростка одаренности встречаются в фундаментальных трудах и инновационных статьях. Феномен «одаренный ребенок» встречается в фундаментальных трудах Л.С. Выготского (2005), С.Л. Рубинштейна (1976), Б.М. Теплова (2011), В.Н. Мясищева (1998) и т. д. По их мнению, одаренный ребенок – это тот, который выделяется среди других детей своими очевидным, часто выдающимися достижениями или только предпосылками для них в той или иной деятельности. Дети с признаками одаренности отличаются от своих сверстников более высоким уровнем умственного развития, обладают феноменальными интеллектуальными или творческими способностями.

Важно учитывать причины и особенности неправильных типов воспитания у родителей одаренных детей. Зачастую негативное отношение или игнорирование детской одаренности связано с заботой о детях, неправильным пониманием проблем ребенка и желанием оградить его от враждебного мира. Другой крайностью может быть неверие в способности и таланты своих детей и желание оградить их от всех неприятностей (Mead, 2015).

Игнорирование талантов детей может быть расценено как обесценивание достижений и возможностей ребенка. Причины этого явления могут быть бессознательные, когда родители не понимают, что такое детская одаренность, стараются не обращать внимания на данную проблему; а также сознательные, когда родители знают, что их дети одарены, но со-

знательно не пытаются развивать эти способности. Они считают, что ребенок должен быть «нормальным ребенком». В этом случае ребенок пытается подавить свои таланты, чтобы угодить родителям. Стоит отметить, что, когда в таких семьях творчество запрещено, это парадоксальным образом может способствовать развитию детей.

Позитивное отношение в семьях – это ситуация, в которой таланты ребенка приветствуются положительно ученые выделяют несколько варианты позитивного отношения родителей к одаренности их ребенка, например, гиперсоциализация, когда родители принимают особенности ребенка и помогают его развитию. Если в семье есть одаренный ребенок, очень важно, чтобы родители обладали педагогической грамотностью, осведомленностью и желанием создать определенные условия для развития личности подростка.

Методами исследования стали психодиагностические инструменты:

1. Опросник «Взаимодействие родителя с ребенком» (ВРР) И.М. Марковской. Подростковый вариант.
2. Опросник «Взаимодействие родителя с ребенком» (ВРР) И.М. Марковской. Вариант для родителей подростков.
3. Методика «Семь качеств личности» (Р. Кеттелл, модификация А.Г. Грецова).

Эмпирической базой исследования стал Специализированный учебно-научный центр Южного федерального округа (СУНЦ ЮФО).

В исследовании приняли участие 120 респондентов, что составило 60 семей, из них 60 учащихся и 60 родителей. Подростки являются учащимися 8–11 классов.

В ходе анализа, на основании полученных ответов от родителей на

вопрос из авторской анкеты «Испытываете ли вы трудности в процессе воспитания?» и на основании ответов на вопросы из методики ВРР «Мне нравятся наши с ним(с ней) отношения» и «Мне кажется, я его(ее) не поминаю», все исследуемые семьи были разделены на группы по типам семейных отношений:

1 группа – семьи с благоприятными детско-родительскими отношениями (27%);

2 группа – семьи в детско-родительских отношениях, которых существуют разногласия (48%);

3 группа – семьи с неблагоприятными детско-родительскими отношениями (25%).

Достоверность деления семей подростков, обучающихся в СУНЦ, на группы по типу детско-родительских отношений, подтверждена примене-

нием метода статистической обработки данных критерия Манна-Уитни.

Исходя из полученных результатов от родители исследуемых групп по методике ВРР, мы видим, что значимые различия наблюдаются не во всех шкалах методик (рис. 1). Однако, общий уровень удовлетворенностью отношениями ребенка с родителями трех групп имеет значительное различие ( $N=21,8807$  при  $r=0,000018$ ). Это говорит нам о том, что различия между параметрами в выборках достоверны, и целесообразно разделение исследуемых семей на присущие им благоприятные отношения, менее благоприятные и не благоприятные, так как в первой группе общий уровень удовлетворенности отношениями значительно выше (21,9), чем во второй (20,4) и третьей (17,1).

Мы выяснили, что по критериям «согласия-несогласия родителя с ре-

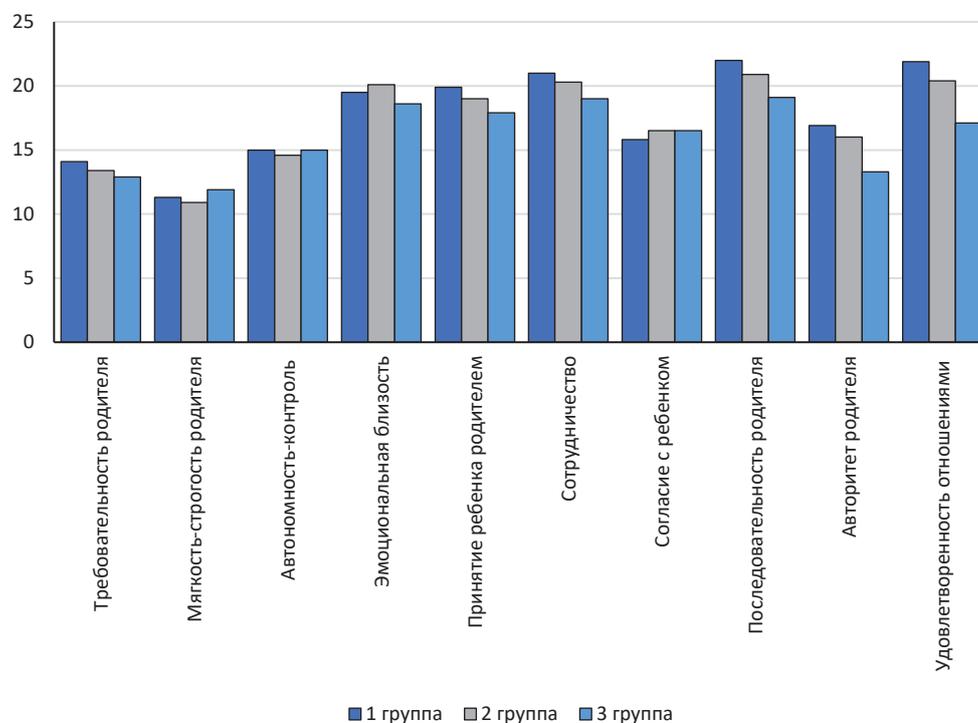


Рис. 1. Сравнение проявления шкал по методике «Взаимодействие родителя с ребенком» (ВРР) И. М. Марковской в группах обучающихся СУНЦ ЮФО

бенком», «нетребовательность-требовательность по отношению к ребенку», «мягкость-строгость», «автономность-контроль родителя» и «эмоциональная дистанция-близость с ребенком» в детско-родительских отношениях семей всех трех групп нет различий. Например, средний балл по шкале «согласие-несогласие родителя с ребенком» второй и третьей группы идентичны (16,5), а показатели шкал «автономно-контроль родителя» и «мягкость-строгость родителя по отношению к ребенку» первой (15 и 11,3) совпадают или почти совпадают с показателями шкал третьей группы (15 и 11,9). Шкалы «эмоциональная дистанция-эмоциональная близость» и «нетребовательность-требовательность родителя к ребенку», также не имеют различий, в первой группе отмечены средние значения такие как 14,1 и 19,5, во второй 13,4 и 20,1, а в третьей 12,9 и 18,6.

Просматриваются некоторые различия шкалы «отвержение-принятие ребенка родителями» ( $N=15,15806$  при  $r=0,0005$ ) в соотношении среднего баллов первой группы 19,9, ко второй группе 19 и третьей 17,9. Это говорит нам о том, что группа семей с благоприятным типом отношений принимает своих детей такими, какие они есть со всеми их поведенческими проявлениями, нежели вторая или третья группа семей, а значит их детско-родительские отношения складываются наилучшим образом.

По шкале «не сотрудничество-сотрудничество родителей с ребенком» видны различия ( $N=7,358451$  при  $r=0,0252$ ) Группе семей с благоприятным типом отношений присуще высокая степень сотрудничества и (21), нежели группе семей с неблагоприятным типом отношений (19) и менее благоприятным типом отношений (20,3). Благодаря этому фактору пер-

вой группе семей удастся налаживать более близкие детско-родительские отношения внутри семьи.

Шкала «непоследовательность-последовательность родителя» показывает существенные различия в том насколько последователен и постоянен родитель в своих требованиях, в своем отношении к ребенку, в применении наказаний и поощрений ( $N=10,4885$  при  $r=0,0053$ ). Так, в первой группе семей с благоприятным типом отношений родителя являются более последовательны и предсказуемы в своих действиях (22). Родители второй и третьей группы семей имеющие средние значения по шкале последовательности-непоследовательности 20,9 и 19,1 являются менее последовательными, что может быть следствием эмоциональной неуравновешенности, воспитательной неуверенности, отвергающего отношения к ребенку и т. п.

В шкале «авторитетность родителя по отношению к ребенку» так же присутствуют существенные различия ( $N=11,1284$  при  $r=0,0038$ ). В первой и второй группе семей с благоприятным и менее благоприятным типом детско-родительских отношений родителям свойственен высокий уровень авторитетности (16,9 в первой и 16 во второй), в третьей группе среднее значение данной шкалы занимают низкое значение (13,3).

Критерий Манна-Уитни подтверждает значимость различий и доказывает, что во всех трех группах подростков есть различия в восприятии своих родителей, тем самым объясняется правильность деления исследовательской выборки на группы семей с разным типом детско-родительских отношений.

В шкале «автономность и контроль матери» найдены незначительные различия между трех групп семей с разным типом детско-родительских

отношений ( $N=6,264680$  при  $r=0,0436$ ). В первой группе семей с благоприятным типом отношений отмечается средний уровень контроля со стороны матери (13,5), во второй группе семей с менее благоприятными отношениями этот же показатель отмечается чуть выше, чем у первой группы (13,9), а в третьей группе семей с неблагоприятными отношениями уровень контроля значительно выше, чем в первой и во второй группе (15,6). Чем выше показатели по этой шкале, тем более выражено контролирующее поведение по отношению к ребенку. Высокий контроль, как в третьей группе семей может проявляться в мелочной опеке и навязчивости. Низкий контроль, характерный для первой и второй группы семей, связан с проявлением доверия к ребенку или стремлением родителя привить ему самостоятельность (рис. 2).

По данным шкалы «согласие родителей» по  $N=9,770183$  при  $r=0,0076$ .

Опрошенные подростки из первой группы семей отношению к ребенку» можно заменить существенные различия, как в отношении матери ( $N=6,447352$  при  $r=0,0398$ ), так и в отношении отца (отмечали характер взаимодействия между родителем и ребенком и отражает частоту и степень согласия между ними на высоком уровне (11,1 с матерью; 9,6 с отцом). Чем ниже показатели, тем легче родителю и подростку прийти к согласию в различных жизненных ситуациях. Именно трудность в достижении согласия характерна для второй и третьей группы опрошенных семей. Вторая группа опрошенных подростков в среднем отмечает уровень несогласия в семье чуть выше, чем у первой и третьей группы (13,3 – с матерью; 13,9 – с отцом;) что говорит о том, что им сложнее достичь согласия.

К тому же значения, указанные в шкале по отношению к матери значительно ниже, чем к отцу, что говорит о

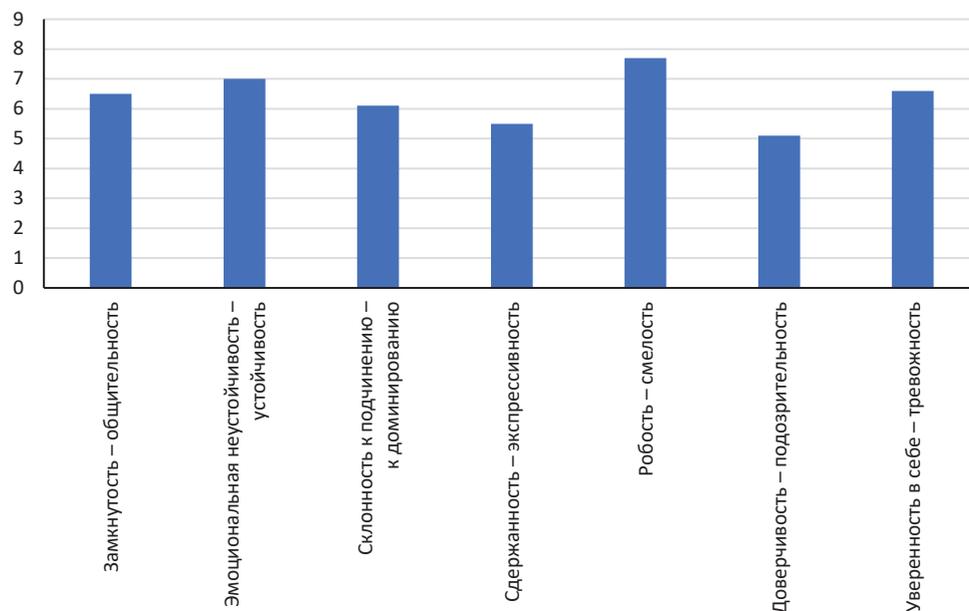


Рис. 2. Результаты по Методике «Семь качеств личности» (Р. Кеттелл, модификация А.Г. Грецова) подростков, обучающихся в Специализированном учебно-научном центре

том, что подростком тяжелее достичь согласия во взаимоотношении с папами, чем с мамами.

Что касается других шкал, в них различий по критерию Краскела-Уоллиса не выявлено. Поэтому основываясь лишь на вышеперечисленных различиях по шкалам «автономность и контроль матери», «согласие в отношениях матери» и «согласие в отношениях с отцом», мы пришли к тому, что все исследуемые семьи подростков, обучающихся в СУНЦ, обоснованно разделены на группы.

Методика «Семь качеств личности» (Р. Кеттелл, модификация А.Г. Грецова) был подготовлен для подростков всех трех групп семей. Исходя из полученных результатов, мы видим, что значимые различия наблюдаются лишь в одной шкале методики: смелость-робость.

Общий уровень робости – смелости трех групп имеет различия  $H=5,9997$  при  $r=0,0497$ ). Это доказывает, что различия между параметрами в выборках достоверны, и целесообразно разделение семей с разным типом детско-родительских отношений (благоприятные отношения, менее благоприятные и неблагоприятные), так как в первой группе средний уровень робости-смелости выше (8,1), чем во второй (8) и в третьей (6,7).

Анализ полученных результатов по Методике «Семь качеств личности», позволил прийти нам выявить качества личности, присущих опрошенной группе подростков (рис. 2).

Доминирующее место в этом списке качеств личности занимают шкалы «Робость – смелость» и «Эмоциональная неустойчивость-устойчивость». Так значимо больше подростков, обучающихся в СУНЦ проявляют смелость, активность, склонность к риску и готовность работать с незнакомыми людьми и ситуациями.

Подростки с высокими показателями по шкале «Эмоциональная устойчивость» выявлены высокие показатели, то есть ученики характеризуются устойчивостью и реалистичным настроем. Они способны следовать требованиям группы лучше, чем другие, и обладают постоянством интересов. Однако, они могут проявлять недостаточную гибкость и невосприимчивость к переживаниям окружающих. Важным качеством в развитии личности таких подростков является эмоциональная устойчивость. Люди с признаками одаренности постоянно находятся в условиях повышенной эмоциональной напряженности.

Многие подростки СУНЦ согласно результатам анализа, обладают открытостью, доверчивостью и благожелательностью к окружающим (5,1). Такие подростки обычно легко находят общий язык с людьми и отлично работают в коллективе. Они независимы, но в некоторых ситуациях окружающие могут злоупотреблять их доверчивостью.

Ряд показателей демонстрируют менее развитые качества обучающихся СУНЦ, такие как «сдержанность – экспрессивность» видим, что большинство детей имеют низкие показатели, то есть проявляют благоразумие, осторожность и рассудительность. Они часто беспокоятся о своем будущем и стремятся не проявлять яркие эмоции, что может приводить к тому, что окружающие считают их скучными и вялыми.

В ходе корреляционного анализа по опроснику ВРР (вариант для родителя) с методикой «Семь качеств личности» подростка (рис. 3), мы отметили наличие положительной корреляции между шкалами: «Эмоциональная дистанция-близость» и «Эмоциональная неустойчивость-устойчивость» ( $r=0,24$ , при  $p<0,05$ ), «Эмоциональная дистан-

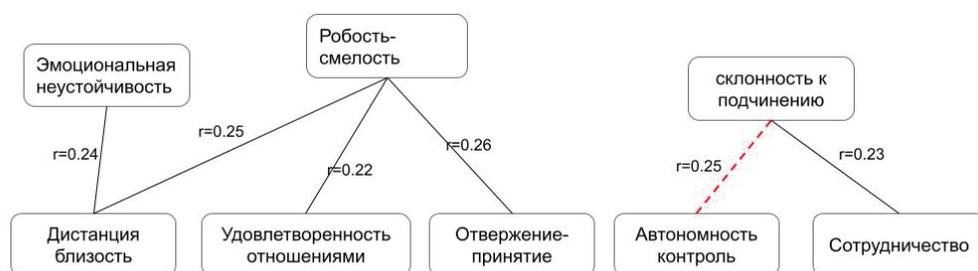


Рис. 3. Корреляционные связи между особенностями детско-родительских отношений (взгляд родителей) и качеств личности подростков СУНЦ

ция – близость» и «Робость-смелость» ( $r=0,25$ , при  $p<0,05$ ); «Отвержение-принятие» и «Робость-смелость» ( $r=0,26$ , при  $p<0,05$ ). Также была обнаружена отрицательная корреляция между шкалами данных методик, а именно в шкалах «Автономность-контроль» и «склонность к подчинению – доминированию» ( $r=-0,25$ , при  $p<0,05$ ). Отталкиваясь от этих показателей, мы можем сделать вывод, что чем больше родитель дает свободы в принятии решений, удовлетворен отношениями, принимает и соответственно ближе к подростку с признаками одаренности, тем подросток чувствует себя более уверенным, стрессоустойчивым и целеустремленным, ему легче брать на себя ответственность.

При корреляционном анализе методики ВРР (вариант для подростка) с методикой «Семь качеств личности» (рис. 4) выявлено наличие положительных связей между шкалами: «Отвержение» и «эмоциональная неустойчивость» ( $r=0,24$ , при  $p<0,05$ ); «Отвержение» и «робость» ( $r=0,25$ , при  $p<0,05$ ); «Непоследовательность» и «эмоциональная неустойчивость» ( $r=0,29$ , при  $p<0,05$ ); «Нетребовательность» и «уверенность» ( $r=0,37$ , при  $p<0,05$ ); «автономность» и «уверенность» ( $r=0,31$ , при  $p<0,05$ ); «автономность» и «сдержанность» ( $r=0,30$ , при  $p<0,05$ ); «автономность» и «замкну-

тость» ( $r=0,45$ , при  $p<0,05$ ); «мягкость» и «уверенность» ( $r=0,25$ , при  $p<0,05$ ); «дистанция» и «замкнутость» ( $r=0,26$ , при  $p<0,05$ ); «удовлетворенность отношениями» и «робость» ( $r=0,31$ , при  $p<0,05$ ); «удовлетворенность отношениями» и «эмоциональная неустойчивость» ( $r=0,37$ , при  $p<0,05$ ); «авторитетность» и «замкнутость» ( $r=0,29$ , при  $p<0,05$ ); «авторитетность» и «робость» ( $r=0,28$ , при  $p<0,05$ ).

Также есть отрицательные взаимосвязи между шкалами, а именно: «несогласие» и «подозрительность» ( $r=-0,30$ , при  $p<0,05$ ); «принятие» и «доверчивость» ( $r=0,27$ , при  $p<0,05$ ); «принятие» и «уверенность» ( $r=-0,35$ , при  $p<0,05$ ); «принятие» и «сдержанность» ( $r=-0,29$ , при  $p<0,05$ ); «последовательность» и «доверчивость» ( $r=-0,37$ , при  $p<0,05$ ); «последовательность» и «уверенность» ( $r=-0,37$ , при  $p<0,05$ ); «требовательность» и «эмоциональная неустойчивость» ( $r=-0,25$ , при  $p<0,05$ ); «требовательность» и «робость» ( $r=-0,37$ , при  $p<0,05$ ); «дистанция» и «подозрительность» ( $r=-0,25$ , при  $p<0,05$ ); «удовлетворенность» и «подозрительность» ( $r=-0,28$ , при  $p<0,05$ ).

Из корреляционного анализа по данным методикам мы видим, что взаимосвязь между личностными особенностями подростка с признаками одаренности и детско-родительскими отношениями существует. Подростки

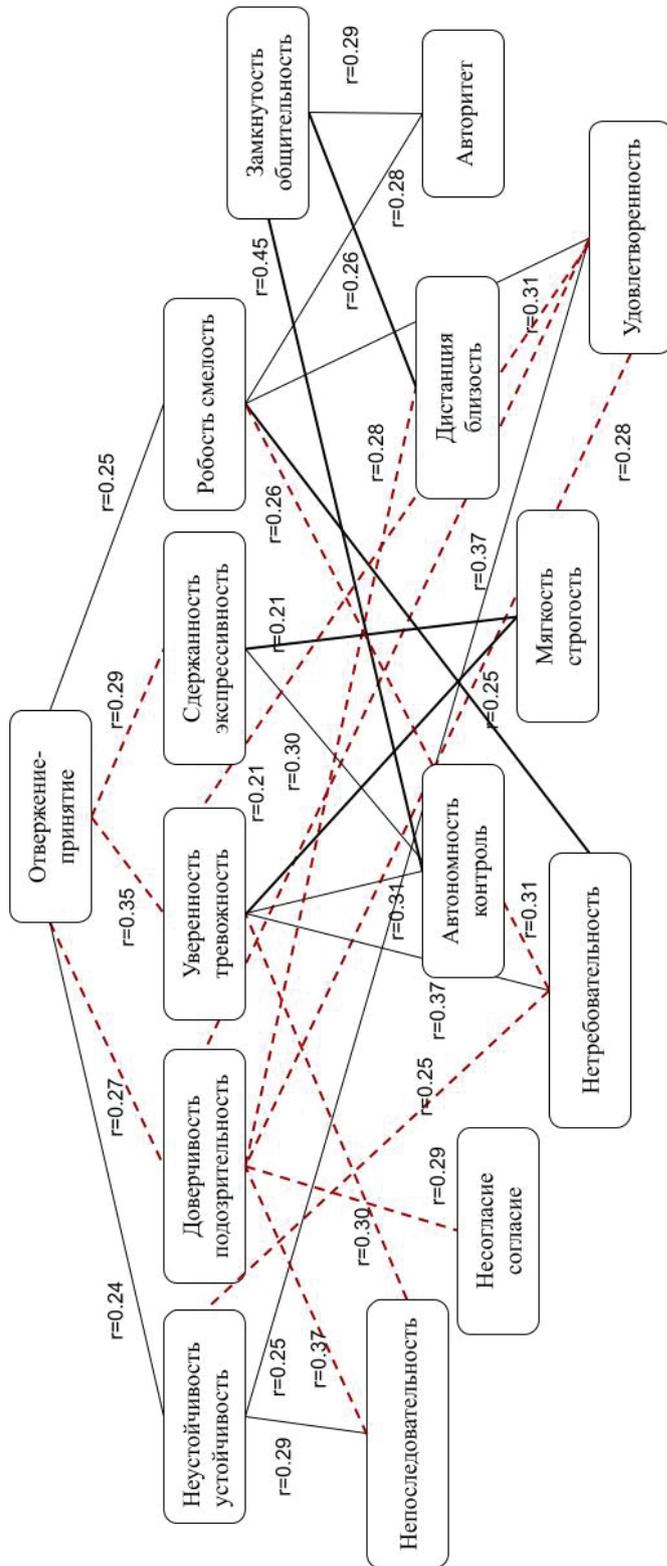


Рис. 4. Корреляционные связи между особенностями детско-родительских отношений (взгляд родителей) и качеств личности подростков СУНЦ

обучающиеся в Специализированном учебно-научном центре относятся к своим взаимоотношениям с родителями более требовательно, чем родители.

В ходе общего анализа полученных данных по выбранным методикам нам удалось выявить ряд некоторых особенностей присущих детско-родительским отношениям подростков обучающихся в СУНЦ и личностных качеств подростков в их среднем значении.

Мы можем сделать вывод о том, что отношения между родителем и подростком, обучающимся в Специализированном учебно-научном центре, разделены на группы обособленно (на благоприятные, детско-родительские отношения, в которых существуют разногласия и неблагоприятные отношения). Они отличаются по шкалам: авторитетность родителя в глазах ребенка; принятие подростка родителем; согласие между ребенком и родителем; сотрудничество подростка и родителя; автономность родителя; наказания; неадекватный образ ребенка в глазах родителя; враждебные отношения между супругами; непоследовательность родителя.

А также нам удалось выявить взаимосвязь типов детско-родительских отношений и личностных особенностей подростков, обучающихся в специализированном учебно-научном центре. А именно, если в семье царят благоприятные детско-родительские отношения, то у подростка будет преобладать такая черта личности, как смелость. Если же в семье неблагоприятные отношения или отношения, в которых есть разногласия, то подросток будет не таким смелым, а напротив будет отличаться робостью.

Как мы уже выяснили, одним из основных факторов оказывающим влияние на формирование личности ре-

бенка, является наличие гармоничных детско-родительских отношений. Для того чтобы быть хорошим примером для своего ребенка, следует обратить внимание на гармоничные отношения в семье. Это касается не только отношений между одаренным подростком и его родителями, но и общего климата в семье.

#### Литература

1. *Выготский Л.С.* Психология развития человека. М.: Изд-во Эксмо, 2005. 1136 с.
2. *Дольто Ф.* На стороне подростка. Екатеринбург: У-Фактория, 2006. 368 с.
3. *Кулагина И.Ю.* Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. М.: ТЦ Сфера, 2009. 464 с.
4. *Лидерс А.Г.* Психологический тренинг с подростками. М.: «Академия», 2013. 256 с.
5. *Мясищев В.Н.* Психология отношений. Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1998. 368 с.
6. *Обозов Н.Н.* Межличностные отношения. СПб., 2010. 172 с.
7. *Райс Ф.* Психология подросткового и юношеского возраста. СПб: Издательство «Питер», 2011. 624 с.
8. *Рубинштейн С.Л.* Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1976.
9. Современный ребенок. Энциклопедия взаимопонимания / под ред. А.Я. Варги. М.: ОГИ; Фонд научных исследований «Прагматика культуры», 2006. 640 с.
10. *Соколова Е.Т.* Психотерапия. Теория и практика. М.: Academia, 2010. 368 с.
11. *Сливаковская А.С.* Как быть родителями. М.: Изд-во Педагогика, 1986.
12. *Фрейд А.* Психология Я и защитные механизмы. Детский психоанализ. СПб.: Питер, 2019. 144 с.
13. *Фрейд А.* Теория психоанализа и «эго-психология» / А. Фрейд, Э. Фрейд. М.: Родина, 2018. 240 с.
14. *Эльконин Д.Б.* Словарь персоналий: психология от А до Я. М.: Флинта, 1997. С. 149
15. *Jiménez-Iglesias A, García-Moya I, Carmen Moreno C.* (2017) Parent-Child Relationships and Adolescents' Life Satisfaction Across the First Decade of the New Millennium. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/fare.12249>.
16. *Mead, G.H.* (2015). *Mind, Self, and Society*. The definitive edition. Chicago: University of Chicago. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226112879.001.0001>.
17. *Nichols, A.L.* (2020). Self-Presentation Theory/Impression Management. In B. J. Carducci, Ch. S. Nave, J. S. Mio, R. E. Riggio (eds): *The Wiley Encyclopedia of Personality and Individual Differences: Models*

and Theories. New Jersey: John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781119547143.ch66>.

#### Reference

1. *Vygotsky, L.S.*, 2005. Psychology of human development. Moscow: Publishing house Eksmo: 1136 p. (Rus)
2. *Dol'to, F.*, 2006. On teenager's side. Translated from the French by A.K. Borisova. Yekaterinburg: U-Factoriya: 368 p. (Rus)
3. *Kulagina, I.Y.* and *V.N. Kolutsky*, 2009. Age psychology: the full life cycle of human development. Moscow: published by Sphere: 464 p. (Rus)
4. *Leaders, A.G.*, 2013. Psychological training for teenagers. Moscow: Academia: 256 p. (Rus)
5. *Myasishchev, V.N.*, 1998. Psychology of relations. Edited by A.A. Bodalev. Voronezh: Publishing house of NPO MODEK: 368 p. (Rus)
6. *Obozov, N.N.*, 2010. Interpersonal relations. St. Petersburg: 172 p. (Rus)
7. *Rice, F.*, 2011. Psychology of adolescence and adolescence. St. Petersburg: Publishing house "Peter": 624 p. (Rus)
8. *Rubinstein, S.L.*, 1976. Problems of general psychology. Moscow: Pedagogy: p. 276. (Rus)
9. Modern Child. Encyclopedia of Mutual Understanding. Edited by A. Ya. Varga, 2006. Moscow: OGI; Foundation for Scientific Research "Pragmatics of Culture": 640 p. (Rus)
10. *Sokolova, E.T.*, 2010. Psychotherapy. Theory and Practice. Moscow: Academia: 368 p. (Rus)
11. *Spivakovskaya, A.S.*, 1986. How to be parents. Moscow: Publishing House of Pedagogy. (Rus)
12. *Freud, A.*, 2019. Psychology of Self and protective mechanisms. Child psychoanalysis. St. Petersburg: Peter: 144 p. (Rus)
13. *Freud, A.*, 2018. Theory of psychoanalysis and "ego psychology". Moscow: Rodina: 240 p. (Rus)
14. *Elkonin, D.B.*, 1997. Dictionary of personalities: psychology from A to Z. Edited by V. Sonin. Moscow: Flinta: p. 149. (Rus)
15. *Jiménez-Iglesias, A., García-Moya, I. and Moreno C. Carmen*, 2017. Parent-Child Relationships and Adolescents' Life Satisfaction Across the First Decade of the New Millennium. Available at: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/fare.12249>
16. *Mead, G.H.*, 2015. Mind, Self, and Society. The definitive edition. Chicago: University of Chicago. Available at: <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226112879.001.0001>
17. *Nichols, A.L.*, 2020. Self-Presentation Theory/Impression Management. In B. J. Carducci, Ch.S. Nave, J. S. Mio, R. E. Riggio (eds): The Wiley Encyclopedia of Personality and Individual Differences: Models and Theories. New Jersey: John Wiley & Sons. Available at: <https://doi.org/10.1002/9781119547143.ch66>

**УДК 740.38**  
**DOI 10.18522/2658-6983-2023-10-152-157**

**Слезко Т.В.,  
Духавнева А.В.**

## **СПЕЦИФИКА ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА КАК ДЕТЕРМИНАНТА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ**

---

**Ключевые слова:** подростковый возраст, психологические проблемы подросткового возраста, кризис подросткового возраста, агрессивное поведение, группы подростков агрессивного поведения, формы агрессивного поведения, детерминанта.

---

В современном мире все большую остроту приобретает проблема агрессивности, которая наиболее ярко и интенсивно проявляется в поведении подростков. Несмотря на то, что проблема далеко не новая, ее изучение и в настоящее время вызывает высокий интерес. Нарастающая цифровизация современного общества, чрезвычайные ситуации, вызванные пандемией COVID-19 и СВО, влекут за собой постоянную перестройку взглядов, привычек, нравственных ценностей и социальных ролей человека. Неопределенность представляет угрозу жизни и здоровью человека, вызывает чувство страха и растерянности, может привести к неадекватному поведению. Для некоторых людей внешние перемены не проблема, но для других они могут привести к социальной дезадаптации и агрессивному поведению.

В научной литературе существует множество определений агрессии, но в нашем исследовании мы придерживаемся определения, которое описывает агрессию как целенаправленно деструктивное поведение, нарушающее нормы и правила социального существования и причиняющее вред объектам нападения и причинение физического вреда людям, вызывая у них психологический дискомфорт, такой как негативные переживания, психическое напряжение, тревога, депрессия и т. д. (С.А. Беличева, Е.М. Волкова, И.В. Дубровина, А.И. Захаров, Л.Ю. Иванова, С.М. Курганов, А.А. Реан, Л.М. Семенюк, А.Е. Личко) (Цыганова, 2011).

Особенно чувствительны к внешним переменам подростки. Современные подростки сталкиваются со сложным миром, характеризующийся быстрыми темпами технологического развития, что предъявляет новые требования к молодым людям. Они также подвер-

жены информационному «шуму», который сильно влияет на них, учитывая их неуверенность и неопределенную жизненную позицию. В условиях экологического и экономического кризиса чувствуют себя безнадежными и раздражены наследием, оставленным им старшими поколениями. Как следствие, подростки начинают испытывать нестабильность, происходит потеря ориентации в ценностях и идеалах. Они не только не могут найти во что верить, но и зачастую убеждаются, что большинство взрослых лживы и стремятся действовать в своих интересах (Фельдштейн, 2008).

В итоге многим молодым людям свойственна неполноценность нравственных представлений, ориентация на потребление, низкий уровень эмоционального интеллекта, самоутверждение с применением негуманных методов, что связано, в частности, с повышенной внушаемостью, раздражительностью как типичных механизмов подросткового возраста. В реалиях современной действительности многие подростки оказались на распутье ценностных ориентаций общества, нестабильной экономической и политической ситуации, что также вносит определенные изменения в психоэмоциональное состояние и сознание подростков. Как следствие, отчетливо вырисовывается портрет современных подростков: они в большей степени ориентированы на получение своей личной выгоды, в качестве характерной черты проявляется инфантилизм, «потребительский синдром» (Меньшикова, 2017).

Многие психологические проблемы подросткового возраста усиливаются недостатком родительской ласки и любви в детском возрасте. Как следствие, накладывается отпечаток на дальнейшее становление личности.

Определенная часть подростков находится в постоянном состоянии фрустрации, предрасположена к невротическим срывам. Особенно травмируется эмоционально-волевая сфера, снижается уровень самоорганизации и целеустремленности, что приводит к значительному ослаблению «силы личности» (Бандура и др., 2000).

В современном обществе наблюдается и недостаток положительного влияния на развитие детей. Качественные изменения макросреды сопровождаются искажением семьи, что приводит к потере способности обеспечить детям чувство психологического комфорта и безопасности (Fromm, 1992). Распространено жестокое обращение с подростками, включающее различные виды наказания, в том числе физические. Одни родители заставляют детей подчиняться, другие не проявляют интереса к их потребностям, третьи переоценивают ребенка и недостаточно его контролируют. В результате для многих подростков характерна потребительская ориентация, эмоциональная грубость, агрессивный способ самоутверждения (Buss, 1961).

Подростки часто имитируют поведение конкретных людей, а также привлекательные образы, представленные в различных СМИ. По мнению исследователя Л.М. Семенюк, обилие таких жанров кино и литературы как «боевики», «детективы», провоцирует агрессивное поведение подростков, что позволяет демонстрировать свою значимость и делает их взрослыми в собственных глазах (Семенюк, 1998).

Значимую роль в формировании агрессивного поведения оказывает кризис подросткового возраста. Многие исследователи называют подростковый возраст «пиковым подростковым возрастом». Известный российский психолог Л.И. Божович связыва-

ет этот кризис с быстрыми темпами физического и психического развития подростков, что создает потребности, которые ребенок не может удовлетворить в силу своей недостаточной социальной зрелости. Подростковый кризис возникает под воздействием внешних и внутренних факторов. К внешним факторам относят постоянный надзор, зависимость и опека взрослых (семья, школы), от которых подросток пытается избавиться. Внутренние факторы отражают индивидуальное развитие ребенка – отсутствие положительного социального опыта, несформированное мировоззрение, система ценностных ориентиров и этических норм. Все это в совокупности создает препятствия подростку для реализации своих желаний и способствует выбору негативных и незаконных сфер деятельности, что в конечном итоге влияет на его поведение. Подростковый кризис часто именуют кризисом «независимости», при котором достаточно ярко проявляются негативизм, грубость, упрямство, бунтарство, стремление делать все по-своему, противостоять авторитетам.

На фоне становления взрослости подростки отчаянно пытаются «пройти через все». Они начинают пробовать «запретные зоны» взрослой жизни (алкоголь, наркотики, нецензурная лексика, жестокие действия) и достаточно быстро приобщаются к этим сторонам жизни. Таким образом подростки приобретают негативные формы своего поведения, с помощью которых они самоутверждаются.

Современные психологи и педагоги определяют подростковый возраст как «трудный» период, поскольку за короткий промежуток времени в психической сфере происходят существенные качественные изменения, и процесс развития протекает достаточно быстро (Поликаркина, 2011). Эти изме-

нения часто сопровождаются различного рода субъективными проблемами у подростка. Подросток становится бунтующим против влияния взрослых и проявляет различные формы непослушания, сопротивления и протеста. Ведущий российский психолог Л.С. Выготский подчеркивал, что основной характеристикой подростка является его личностная неустойчивость, отсутствие чего-то устойчивого, окончательного и неподвижного в его личностной структуре, что порождает противоречивые желания и действия (Выготский, 1982).

Изучая данную проблему на протяжении многих лет, современный исследователь Л.М. Семенюк выделила четыре группы подростков с той или иной формой агрессивного поведения. Подросткам первой группы присущ устойчивый комплекс аномальных и аморальных потребностей. Ко второй группе относятся подростки с деформированными потребностями и ценностями. Подростки третьей группы характеризуются приспособленчеством, лживостью, апатией, стремлением к проявлению косвенной и вербальной агрессии. К четвертой группе относятся подростки со слабо деформированными потребностями (Семенюк, 1998).

Вместе с тем, Л.М. Семенюк указывает, что всех этих подростков объединяют общие черты, к которым можно отнести бедность ценностных ориентаций, отсутствие увлечений, духовных запросов, узость и неустойчивость интересов. Этим подросткам отличает низкий уровень интеллектуального развития, неразвитость нравственных представлений, эмоциональная грубость, озлобленность.

Следуя аналогичной схеме исследования, осуществлял изучение подростков того или иного типа агрессивного поведения И.А. Фурманов. Основу классификации подростков агрессив-

ного поведения составляет та или иная форма агрессивного поведения. При этом исследователь четко выделяет личностные характеристики каждой группы подростков.

Первая группа включала подростков, которые были склонны к проявлению агрессии с применением физической силы. Они обладали чертами лидера, предпочитали доминировать в группе, устраивать демонстрацию своей силы и власти. Вторая группа относилась к себе подростков, склонных к вербальной агрессии. Они характеризовались психической неуравновешенностью, повышенной тревожностью, низкой самооценкой. Как правило угрюмы, недоступны или высокомерны. Третью

группу составили подростки, склонные к проявлению косвенной агрессии. Характерной чертой этих подростков является двойственность натуры: с одной стороны, они способны проявлять смелость и решительность, могут пойти на риск ради достижения значимой цели, а с другой, – обнаруживают обостренную чувствительность (иногда – сентиментальность), уступчивость, нарциссизм. В четвертую группу исследователем отнесены подростки, проявляющие склонность к негативизму (Фурманов, 1996).

Личностные характеристики подростков той или иной формы агрессивного поведения в более подробной интерпретации представлены в таблице 1.

Таблица 1.

**Личностные характеристики подростков агрессивного поведения  
(по материалам исследования Л.М. Семенюк, И.А. Фурманова)**

Группы подростков и формы агрессивного поведения	Личностные характеристики подростков агрессивного поведения (по материалам исследования Л.М. Семенюк)	Личностные характеристики подростков агрессивного поведения (по материалам исследования И.А. Фурманова)
первая группа – форма агрессивного поведения	Устойчивая совокупность аморальных и примитивных потребностей. Стремление к потребительскому времяпрепровождению. Деформация ценностей и отношений. Эгоизм. Равнодушие к переживаниям других. Неуживчивость. Отсутствие авторитетов. Эгоцентризм. Цинизм. Озлобленность. Грубость. Вспыльчивость. Дерзость. Драчливость.	Целеустремленность. Решительность. Авантюризм. Лидерство. Рискованность. Демонстрация силы и власти. Нетерпеливость.
вторая группа – форма вербальной агрессии	Обостренный индивидуализм. Импульсивность. Быстрая смена настроения. Лживость. Раздражительность. Извращенность представлений о мужестве и товариществе.	Психическая неуравновешенность. Повышенная тревожность. Неуверенность в себе. Угрюмость. Высокомерие. Раздражительность. Страх. Обидчивость.
третья группа – форма косвенной агрессии	Деформация позитивных потребностей и ценностей. Односторонность интересов. Приспособленчество. Притворство. Лживость. Апатия.	Импульсивность реакций, ослабленная воля, неразвитый самоконтроль. Увлечение чувственными наслаждениями. Стремление к удовлетворению потребностей. Смелость. Решительность. Уступчивость. Нарциссизм. Отрицание критики в свой адрес.
четвертая группа – склонность к негативизму	Узкий круг общения. Безвольность. Мнительность. Заискивание перед более сильными товарищами. Трусливость. Мстительность. Преобладание вербальной агрессии. Негативизм.	Эгоизм. Самодовольство. Завышенная самооценка. Ранимость. Впечатлительность. Консерватизм.

Важно отметить достаточно высокую корреляцию результатов исследований Л.М. Семенюк и И.А. Фурманова. Однако, согласно нашему убеждению, они не могут быть признаны исчерпывающими, поскольку в них не отражена та многообразная палитра личностных качеств, которыми характеризуются подростки при проявлении различных форм агрессивного поведения.

Проведенный анализ научной литературы по исследуемой проблеме позволяет сформулировать выводы:

1. Различные формы агрессивного поведения в большей степени формируются и ярко проявляются в подростковом возрасте, являющимся, согласно многочисленным исследованиям, определяющей детерминантой такого поведения.
2. Формирование агрессивных форм поведения у подростков детерминируется не только внутренними (психологическими), но и внешними объективными факторами, к определяющим из которых на современном этапе общественного развития можно отнести: технико-технологические изменения, нарастающая цифровизация, социокультурные трансформации, деформация семьи и семейных отношений.
3. Лидирующей детерминантой в формировании подростковой агрессии является кризис подросткового возраста, вследствие чего подростковый возраст определяется как критичный и «трудный».
4. Значительное приращение проблема подростковой агрессии получила в трудах Л.М. Семенюк, И.А. Фурманова. Материалы этих исследований имеют не только научную ценность, но обладают высокой практической значимостью, поскольку позволяют на практике

более четко дифференцировать формы проявления подростковой агрессии, соответствующие им личностные характеристики и, следовательно, наиболее целенаправленно и осознанно осуществлять выбор диагностического инструментария, методов коррекции, способов педагогического взаимодействия с агрессивными подростками.

#### Литература

1. Бандура А., Уотерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. М: Апрель Пресс, 2000. 508 с.
2. Выготский Л.С. Педология подростка //Выготский Л.С. Собр.соч.: В 6 т., Т. 1. М.,1982.
3. Меньшикова Т.И. Специфика агрессивного поведения подростков // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. 2017. №3. С. 106–115.
4. Поликаркина М.С. К проблеме специфики проявления агрессивности и становления «Образа-Я» в подростковом возрасте // Вестник Оренбургского государственного университета. 2011. №2 (121). С. 296–301.
5. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. 96 с.
6. Фельдштейн Д.И. Трудный подросток. М.; Воронеж: МПСИ: Модек, 2008. 206 с.
7. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. Мн: БГПУ им. М. Танка. 1996. 216 с.
8. Цыганова Л.Н. Понятие «агрессивность» в психолого-педагогической литературе. Особенности агрессивного поведения в подростковом возрасте // Вестник Мордовского университета. 2011. № 2. С. 188–196.
9. Buss A.H. The psychology of aggression. New-York: John Wiley, 1961.
10. Fromm E. The Anatomy of Human Destructiveness. Harry Holt and Co., New York,1992.

#### Reference

1. Bandura, A. and R. Waters, 2000. Teenage aggression. The study into the influence of parenting and family relationships. Moscow: April Press: 508 p. (Rus)
2. Vygotsky, L.S., 1982. Pedology of a teenager. Collected works in 6 volumes, vol. 1. Moscow. (Rus)
3. Menshikova, T.I., 2017. Specific aspects of aggressive behavior of adolescents. Bulletin of Taganrog Institute named after A. P. Chekhov. No.3: 106-115. (Rus)

4. *Polikarkina, M.S.*, 2011. On specific features of aggression and "Self-Image" development in adolescence. Bulletin of Orenburg State University. No.2 (121): 296-301. (Rus)
5. *Semenyuk, L.M.*, 1998. Psychological features of aggressive behavior of adolescents and conditions for its correction. Moscow: Moscow Psychological and Social Institute: Flint: 96 p. (Rus)
6. *Feldstein, D.I.*, 2008. Difficult teenager. Moscow: Voronezh: MPSI: Modek: 206 p. (Rus)
7. *Furmanov, I.A.*, 1996. Child aggression: psychodiagnostics and correction. Belorussian State Pedagogical university of Maxim Tank: 216 p. (Rus)
8. *Tsyganova, L.N.*, 2011. The concept of "aggressiveness" in psychological and pedagogical literature. Features of aggressive behavior in adolescence. Bulletin of Mordovian University. No.2: 188-196. (Rus)
9. *Buss, A.H.*, 1961. The psychology of aggression. New-York: John Wiley.
10. *Fromm, E.*, 1992. The Anatomy of Human Destructiveness. Harry Holt and Co., New York.

**НАШИ АВТОРЫ**

**Алексеева Ирина Викторовна** – доктор педагогических наук профессор кафедры теории и практики изобразительного искусства Академии архитектуры и искусств Южного федерального университета

*Служебный адрес:* 39, пр. Буденновский, г. Ростов-на-Дону, 344082

*Телефон:* (863) 218-40-18

*E-mail:* ialek@sfedu.ru

**Артемова Юлия Владимировна** – старший преподаватель Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, аспирант Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы

*Служебный адрес:* пр. Вернадского, д. 82, стр. 1., Москва, 119571

*Телефон:* +7 (499) 956-00-77

*E-mail:* artemova-yv@ranepa.ru

**Бакаева Ирина Александровна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования Академии педагогики и психологии Южного федерального университета

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

*Телефон:* +7(8634) 68-08-90 доб. 11644

*E-mail:* iabakaeva@sfedu.ru

**Булба Анастасия Николаевна** – магистрант кафедры теории и практики изобразительного искусства Академии архитектуры и искусств Южного федерального университета

*Служебный адрес:* 39, пр. Буденновский, г. Ростов-на-Дону, 344082

*Телефон:* (863) 218-40-18

*E-mail:* bulba-a@mail.ru

**Горбик Ярослав Александрович** – доцент кафедры музыкального образования Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина

*Служебный адрес:* ул. Коммунаров, 28, г. Елец, 399770

*Телефон:* +7 909 219 19 73

*E-mail:* gorbik@inbox.ru

**OUR AUTHORS**

**Alekseeva Irina V.** – Professor of Theory and Practice of Fine Arts dpt., doctor of Pedagogical Sciences at the Academy of Architecture and Arts of Southern Federal University

*Address (work):* 39 Budennovskiy Avenue, Rostov-on-Don, 344082

*Tel.:* (863) 218-40-18

*E-mail:* ialek@sfedu.ru

**Artemova Yulia V.** – senior lecturer of the Presidential Academy of National Economy and Public Administration, post-graduate student of People's Friendship University of Russia named after P. Lumumba

*Address (work):* 82 build1, Prospekt Vernadskogo, Moscow, 119571

*Tel.:* +7 (499) 956-00-77

*E-mail:* artemova-yv@ranepa.ru

**Bakaeva Irina A.** – Candidate of Psychological Sciences (PhD equivalent), associate professor of Educational Psychology dpt. of the Academy of Pedagogy and Psychology of Southern Federal University

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

*Tel.:* +7(8634) 68-08-90 ext. 11644

*E-mail:* iabakaeva@sfedu.ru

**Bulba Anastasia N.** – Master's degree student of Theory and Practice of Fine Arts dpt. at the Academy of Architecture and Arts of Southern Federal University

*Address (work):* 39 Budennovskiy Avenue, Rostov-on-Don, 344082

*Tel.:* (863) 218-40-18

*E-mail:* bulba-a@mail.ru

**Gorbik Yaroslav A.** – associate professor, Department of Music Education, Yelets State University of I.A. Bunin

*Address (work):* 28 Kommunarov Street, Yelets, Lipetsk Region, 399770

*Tel.:* +7 909 219 19 73

*E-mail:* gorbik@inbox.ru

**Гутерман Лариса Александровна** – кандидат биологических наук, доцент, руководитель Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, доцент кафедры инклюзивного образования и социально-педагогической реабилитации Южного федерального университета

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

*Телефон:* 8 961 296 92 02

*E-mail:* laguterman@sfedu.ru

**Духавнева Алла Владимировна** – доктор педагогических наук, доцент профессор кафедры «Психологии и управления персоналом» Южного университета (Института управления, бизнеса и права)

*Служебный адрес:* пр. М. Нагибина, 33А/47, г. Ростов-на-Дону, 344068

*Телефон:* 89081948919

*E-mail:* duhavneva@mail.ru

**Исмаилова Лайла Магомедовна** – кандидат философских наук, доцент, заведующая кафедрой «Социально-гуманитарные дисциплины» Грозненского государственного нефтяного технического университета им. М.Д. Миллионщикова

*Служебный адрес:* пл. Орджоникидзе, д. 100, г. Грозный, 364051

*Телефон:* (8712) 22-36-19

*E-mail:* ismailova\_lm@mail.ru

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

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

*Телефон:* 8 961 296 92 02

*E-mail:* gvkarantysh@sfedu.ru

**Каширская Ирина Константиновна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

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

**Guterman Larisa A.** – Candidate of Biological Sciences (PhD equivalent), associate professor, Head of Resource Educational and Methodological Center for Education of the Disabled and Persons with Disabilities, associate professor of Inclusive Education and Socio-Pedagogical Rehabilitation dpt. of Southern Federal University

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

*Tel.:* 8 961 296 92 02

*E-mail:* laguterman@sfedu.ru

**Dukhavneva Alla V.** – Doctor of Pedagogical Sciences, associate professor, professor of Psychology and Personnel Management dpt. of Southern University (Institute of Management, Business and Law)

*Address (work):* 33A/47 M. Nagibin Avenue, Rostov-on-Don, 344068

*Tel:* 89081948919

*E-mail:* duhavneva@mail.ru

**Ismailova Laila M.** – Candidate of Philosophical Sciences (PhD equivalent), associate professor, acting head of Social and Humanitarian Disciplines dpt. of Grozny State Oil Technical University named after acad. M.D. Millionshchikov

*Address (work):* 100 Ordzhonikidze Square, Grozny, 364051

*Tel:* (8712) 22-36-19

*E-mail:* ismailova\_lm@mail.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 build. 4, Dneprovsky Sidestreet, Rostov-on-Don, 344065

*Tel.:* 8 961 296 92 02

*E-mail:* gvkarantysh@sfedu.ru

**Kashirskaya Irina K.** – Candidate of Psychological Sciences (PhD equivalent), assistant professor of Psychology of Education dpt. of Southern Federal University

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

*Телефон:* +7 961 296 92 02  
*E-mail:* k\_irinak@mail.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

**Котова Юлия Владимировна** – магистрант 1 года обучения Академии психологии и педагогики Южного федерального университета  
*Служебный адрес:* пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065  
*Телефон:* 8 961 296 92 02  
*E-mail:* yukotova@sfedu.ru

**Лизенко Светлана Александровна** – магистрант кафедры теории и практики изобразительного искусства Академии архитектуры и искусств Южного федерального университета  
*Служебный адрес:* 39, пр. Буденновский, г. Ростов-на-Дону, 344082  
*Телефон:* (863) 218-40-18  
*E-mail:* lizenko@sfedu.ru

**Мирнова Марина Николаевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики биологического образования Академии биологии и биотехнологии им. Д.И. Ивановского Южного федерального университета  
*Служебный адрес:* пр. Стачки 194/1, г. Ростов-на-Дону, 344090  
*Телефон:* +7 (863) 218-40-00 доб. 14101  
*E-mail:* mirnova40aksay@mail.ru

**Обухова Екатерина Игоревна** – магистрант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета  
*Служебный адрес:* пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065  
*Телефон:* 8 961 296 92 02  
*E-mail:* obukho@sfedu.ru

**Подкладова Валерия Евгеньевна** – аспирант кафедры иностранных языков Российского университета дружбы народов им. Патриса Лумумбы, препода-

*Tel.:* +7 961 296 92 02  
*E-mail:* K\_irinak@mail.ru

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

**Kotova Yulia V.** – 1-year Master's degree student at the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University  
*Address (work):* 116 build. 4, Dneprovsky Sidestreet, Rostov-on-Don, 344065  
*Tel.:* 8 961 296 92 02  
*E-mail:* yukotova@sfedu.ru

**Lysenko Svetlana A.** – Master's degree student of Theory and Practice of Fine Arts dpt. at the Academy of Architecture and Arts of Southern Federal University  
*Address (work):* 39 Budennovskiy Avenue, Rostov-on-Don, 344082  
*Tel.:* (863) 218-40-18  
*E-mail:* lizenko@sfedu.ru

**Mirnova Marina N.** – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Theory and Methodology of Biological Education dpt., D.I. Ivanovsky Academy of Biology and Biotechnology of Southern Federal University  
*Address (work):* 194/1 Stachki Steet, Rostov-on-Don, Rostov Region, 344090  
*Tel.:* +7(863) 218-40-00 ext. 14101  
*E-mail:* mirnova40aksay@mail.ru

**Obukhova Ekaterina I.** – Master's degree student of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University  
*Address (work):* 116 build. 4, Dneprovsky Sidestreet, Rostov-on-Don, 344065  
*Tel.:* 8 961 296 92 02  
*E-mail:* obukho@sfedu.ru

**Podkladova Valeria E.** – postgraduate student of Foreign Languages dpt. of Patrice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia, teacher of the Department of Hu-

ватель кафедры гуманитарных и естественных дисциплин Московского экономического института

*Служебный адрес:* ул. Артюхиной, д. 6, корп.1, г. Москва, 109390

*Тел.:* +7 (499) 178-08-00

*E-mail:* pretty.podkladova@mail.ru

**Рябова Марина Эдуардовна** – доктор философских наук, профессор кафедры германистики и лингводидактики Московского городского педагогического университета

*Служебный адрес:* 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4, корп. 1, г. Москва, 129226

*Телефон:* (499) 181-26-16

*E-mail:* priem@mgpu.ru

**Савченко Юлия Васильевна** – магистрант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

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

*Телефон:* 8 961 296 92 02

*E-mail:* isavc@sfedu.ru

**Слезко Тамара Владимировна** – кандидат социологических наук, доцент кафедры «Истории, философии и социальных технологий» Новочеркасского инженерно-мелиоративного института им. А.К. Кортунова (филиал), Донской государственной аграрной университет

*Служебный адрес:* ул. Пушкинская, 111, г. Новочеркасск, 346428

*Телефон:* 8 (8635) 243242

*E-mail:* slezkotamara@mail.ru

**Тимофеева Наталья Владимировна** – магистрант 3 года обучения Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

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

*Телефон:* 8 961 296 92 02

*E-mail:* ntimofeeva@sfedu.ru

**Толстихина Елена Владимировна** – кандидат философских наук, старший преподаватель кафедры английского языка гуманитарных факультетов Института филологии, журналистики и

Humanities and Natural Sciences at Moscow Institute of Economics

*Address (work):* 6 build. 1, Artyukhinoy Street, Moscow, 109390

*Tel.:* +7 (499) 178-08-00

*E-mail:* pretty.podkladova@mail.ru

**Ryabova Marina E.** – Philosophy Doctor, professor of German Studies and Linguistics dpt. of Moscow City Pedagogical University

*Address (work):* 4 build. 1, 2nd Selskokochoyaistvenniy Proyezd, Moscow, 129226

*Tel.:* (499) 181-26-16

*E-mail:* priem@mgpu.ru

**Savchenko Yulia V.** – Master's degree student of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

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

*Tel.:* 8 961 296 92 02

*E-mail:* isavc@sfedu.ru

**Slezko Tamara V.** – Candidate of Sociological (PhD equivalent), associate professor of History, Philosophy and Social Technology dpt. of Novocherkassk Engineering and Land Reclamation Institute named after. A.K. Kortunov (branch), Don State Agrarian University

*Address (work):* 111 Pushkinskaya Street, Novocherkassk, 346428

*Tel.:* 8 (8635) 243242

*E-mail:* slezkotamara@mail.ru

**Timofeeva Natalia V.** – 3-year Master's degree student at the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

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

*Tel.:* 8 961 296 92 02

*E-mail:* ntimofeeva@sfedu.ru

**Tolstikhina Elena V.** – PhD, Senior Lecturer, Department of English Language, Faculty of Humanities of the Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication of Southern Federal University

межкультурной коммуникации Южного федерального университета  
*Служебный адрес:* пер. Университетский, 93, г. Ростов-на-Дону, 344006  
*Телефон:* +7 (863) 218-40-94  
*E-mail:* ufu.helen@mail.ru

**Трач Анастасия Сергеевна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Института управления в экономических, экологических и социальных системах Южного федерального университета  
*Служебный адрес:* пер. Некрасовский, 44, г. Таганрог, 347928  
*Телефон:* 8 (8634) 315 380  
*E-mail:* trach@sfedu.ru

**Тринитатская Ольга Гавриловна** – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой управления образованием Государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Ростовской области «Институт развития образования»  
*Служебный адрес:* пер. Гвардейский, 2/51, г. Ростов-на-Дону, 344011  
*Телефон:* (863) 267-06-84  
*E-mail:* trinitatskaya@yandex.ru

**Хабусиева Тамара Бековна** – старший преподаватель межфакультетской языковой кафедры Грозненского государственного нефтяного технического университета им. М.Д. Миллионщикова  
*Служебный адрес:* пл. Орджоникидзе, д. 100, г. Грозный, 364051  
*Телефон:* (8712) 22-36-19  
*E-mail:* umoggni@yandex.ru

**Шашуркина Татьяна Николаевна** – магистрант 3 года обучения Академии психологии и педагогики Южного федерального университета  
*Служебный адрес:* пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065  
*Телефон:* 8 961 296 92 02  
*E-mail:* shashurkina@sfedu.ru

**Шепелина Галина Викторовна** – магистрант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета  
*Служебный адрес:* пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065

*Address (work):* 93 Universitetsky Lane, Rostov-on-Don, 344082  
*Tel.:* +7 (863) 218-40-94  
*E-mail:* ufu.helen@mail.ru

**Trach Anastasia S.** – Candidate of Philological Sciences (PhD equivalent), associate professor of Foreign Languages dpt., Institute of Management in Economic, Environmental and Social Systems of Southern Federal University  
*Address (work):* 44 Nekrasovsky Sidestreet, Taganrog, Rostov Region, 347928  
*Tel:* 8(8634) 315380  
*E-mail:* trach@sfedu.ru

**Trinitatskaya Olga G.** – Doctor of Pedagogical Sciences, professor; head of Education Management dpt. of Rostov Institute of State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Rostov Region “Institute for Educational Development”  
*Address (work):* 2/51 Gvardeysky Lane, Rostov-on-Don, 344011  
*Tel.:* (863) 267-06-84  
*E-mail:* trinitatskaya@yandex.ru

**Khabusieva Tamara B.** – senior lecturer of the Interfaculty Language Department Grozny State Oil Technical University named after Academician M.D. Millionshchikov  
*Address (work):* 100 Ordzhonikidze Square, Grozny, 364051  
*Tel:* (8712) 22-36-19  
*E-mail:* umoggni@yandex.ru

**Shashurkina Tatiana N.** – 3-year Master’s degree student at the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University  
*Address (work):* 116 build. 4, Dneprovsky Sidestreet, Rostov-on-Don, 344065  
*Tel.:* 8 961 296 92 02  
*E-mail:* shashurkina@sfedu.ru

**Shepelina Galina V.** – Master’s degree student of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University  
*Address (work):* 116 build. 4, Dneprovsky Sidestreet, Rostov-on-Don, 344065

*Телефон:* 8 961 296 92 02  
*E-mail:* gshepelina@sfnedu.ru

**Шоган Владимир Васильевич** – доктор педагогических наук, профессор кафедры специальных исторических дисциплин и методики преподавания истории и обществознания Института истории и международных отношений Южного федерального университета  
*Служебный адрес:* ул. Пушкинская, 140, г. Ростов-на-Дону, 344006  
*Телефон:* (863) 218-40-05  
*E-mail:* vvshogan@sfnedu.ru

**Эпова Надежда Павловна** – кандидат психологических наук, доцент, директор Центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников Государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Ростовской области «Институт развития образования», доцент кафедры организационной и прикладной психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета  
*Служебный адрес:* пер. Гвардейский, 2/51, г. Ростов-на-Дону, 344011  
*Телефон:* (863) 307-58-45  
*E-mail:* nepova@sfnedu.ru

*Tel.:* 8 961 296 92 02  
*E-mail:* gshepelina@sfnedu.ru

**Shogan Vladimir V.** – Doctor of Pedagogical Sciences, professor of Special Historical Disciplines and Methods of Teaching History and Social Science dpt. of the Institute of History and International Relations of Southern Federal University.

*Address (work):* 140 Pushkinskaya Street, Rostov-on-Don, 344006  
*Tel.:* (863) 218-40-05  
*E-mail:* vvshogan@sfnedu.ru

**Epova Nadezhda P.** – Candidate of Psychological Sciences (PhD equivalent), associate professor, Director of the Center for Continuous Professional Development of Teaching Workers of the State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Rostov Region “Institute for Educational Development”, associate professor of Organizational and Applied Psychology dpt. of the Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

*Address (work):* 2/51 Gvardeysky Lane, Rostov-on-Don, 344011  
*Tel.:* (863) 307-58-45  
*E-mail:* nepova@sfnedu.ru

## Указатель статей, опубликованных в 2023 году

### Общая педагогика, история педагогики и образования

- Алексеева И.В., Зинченко М.В.* Современные проблемы дополнительного онлайн-образования в области дизайна одежды. № 4. С. 39–44.
- Бажанов Н.Н.* История создания Южного федерального университета: Южный корпоративный университет И Южно-Российский федеральный университет как проекты будущего ЮФУ. № 6. С. 19–28.
- Буланкина Н.Е., Сухова Н.А.* Проектирование региональной безопасной коммуникативной среды: методология и технология. № 5. С. 23–29.
- Ду Синь.* Роль невербальной коммуникации в обучении иностранных студентов. № 8. С. 31–42.
- Ерусалимский Я.М., Шкурай И.А.* Проблемы и перспективы создания электронного учебника как средства обучения. № 3. С. 17–24.
- Зинченко В.П., Варавина Е.А., Вильховская Е.В.* Дифференцированный подход к обучающимся на занятиях изобразительным и декоративно-прикладным искусством в системе дополнительного образования. № 3. С. 33–37.
- Ковалев В.В.* Проблемные аспекты организации гражданского воспитания в российской средней общеобразовательной школе (на материалах экспертного опроса в Ростовской области). № 7. С. 26–34.
- Котов С.В., Путинцев А.А.* Формирование финансовой грамотности у старшеклассников методом проектной деятельности. № 5. С. 36–42.
- Кузнецова Т.Н.* Роль классного руководителя в условиях пандемии. № 4. С. 55–60.
- Куликовская И.Э., Боярская Ю.В.* Профессиональные дефициты советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями. № 8. С. 17–22.
- Куликовская И.Э., Слабкий Е.С.* Цифровизация преподавания литературы в школе (на примере повести Н.С. Лескова «Леди Макбет Мценского уезда»). № 4. С. 32–38.
- Ладнушкина Н.М.* Вопросы совершенствования института инспектирования общего образования в работах ученых и практиков советского периода. № 1. С. 24–36.
- Ли Наньнань.* Самооценка обучающихся начальной школы в контексте комплексной оценки качества образования в Китайской Народной Республике: основные понятия. № 1. С. 37–44.
- Мартыненко Е.В.* Термин «воспитание»: кросснаучный и терминологический анализ. № 5. С. 30–35.
- Немирова С.В., Халак М.Е.* Кураторство как инструмент повышения адаптации первокурсников высшего учебного заведения на примере ФГБОУ ВО «ПИМУ» Минздрава России. № 8. С. 23–30.
- Непомнящий А.В., Нецадим И.О.* Структурное моделирование в решении проблем современного образования. № 4. С. 21–31.
- Непомнящий А.В., Нецадим И.О.* Философия современного образования: от сепаратизма к интеграции. № 2. С. 17–25.
- Пац М.В.* Субъектный фокус педагогической инноватики. Контекст образовательной среды вуза. № 6. С. 29–34.
- Пискунов П.И., Алексеенко И.Н., Джумайло Н.Б., Будик И.Б.* Я б в... учителя пошел! Пусть меня научат! № 5. С. 17–22.
- Романенко Н.М.* Импакт-педагогика как новый взгляд на оптимизацию процесса обучения. № 1. С. 17–23.
- Слетин М., Чумичева Р.М.* Ценности гражданственности в содержании учебников «Обществознание» для обучающихся начальных классов в Сирийской Арабской Республике. № 4. С. 45–54.
- Толстихина Е.В.* Межкультурная коммуникативная компетенция: новый подход в обучении. № 10. С. 34–40.
- Фахрисламова А.Г.* Научно-методическое сопровождение деятельности учителя в сельской общеобразовательной организации. № 6. С. 35–42.
- Ци Цигэ.* Проблемы педагогической оценки рисунков детей дошкольного

- возраста: китайский и русский. № 2. С. 37–42.
- Чекалева Н.В., Лоренц В.В.* Региональный контекст развития высшего педагогического образования. № 7. С. 19–25.
- Чумичева Р.М., Симонова С.И.* Научные основы проектирования технологии развития функциональной грамотности детей старшего дошкольного возраста. № 3. С. 25–32.
- Шоган В.В., Ковалев В.В.* Глубинная технология обучения и воспитания как методологическое направление развития субъектности школьников в процессе развития их гражданственности. № 10. С. 25–33.
- Эпова Н.П., Тринитатская О.Г.* Проектирование региональной системы научно-методического сопровождения педагогов в условиях новой образовательной реальности: методологические регулятивы и ведущие подходы. № 10. С. 41–52.
- Ян Цзин.* Теоретические подходы и опыт исследований традиционного китайского костюма. № 9. С. 19–26.
- Dobrova V.V.* The concept of “pedagogical influence” in the interdisciplinary and pedagogical discourse. № 3. С. 38–44.
- Liu Xuguang.* Application and Practice of New Media Micro-class in the Teaching of Ideological and Political Courses in Colleges and Universities. № 2. С. 26–36.
- Теория и методика обучения и воспитания**
- Алексеева И.В., Лизенко С.А., Бульба А.Н.* Особенности творческого и креативного в мышлении младших школьников на занятиях изобразительным и декоративно-прикладным искусством. № 10. С. 62–68.
- Алексеева И.В., Папина Т.А.* Психолого-педагогические условия развития композиционного мышления взрослых обучающихся при выполнении натюрморта. № 3. С. 55–59.
- Артемова Ю.В.* Пути повышения эффективности обучения иностранному языку взрослых. № 10. С. 86–97.
- Бакирова Г.А., Певнева И.В.* Соотношение визуальной и текстовой информации в образовательном пространстве занятий по иностранному языку. № 8. С. 53–58.
- Верещака А.А., Вильховская Е.В., Зинченко М.В.* Особенности обучения подростков основам изобразительного искусства и компьютерной графики в системе дополнительного образования. № 2. С. 45–52.
- Вышиваная Е.Н.* Командообразование как принцип успешного формирования организационной культуры образовательного комплекса (результаты исследования). № 6. С. 45–53.
- Горбик Я.А.* Роль музыкального оформления в анимационной деятельности. № 10. С. 79–85.
- Исмаилова Л.М., Мачукаева Л.Ш.* Формирование гражданских ценностей молодежи Северного Кавказа в контексте российского социокультурного мира. № 9. С. 42–47.
- Исмаилова Л.М., Хабусиева Т.Б.* Особенности патриотического воспитания студентов Грозненского государственного нефтяного технического университета им. академика М.Д. Миллионщикова. № 10. С. 98–105.
- Королева Н.В., Паукова Н.Ю., Шилина Н.А.* Непрерывность художественного образования в условиях современного общества. № 3. С. 60–67.
- Куликовская И.Э., Романова Ю.В.* Опасность стихий мира: детям о природных чрезвычайных ситуациях. № 3. С. 47–54.
- Лубянова М.А., Белоусова Т.Ф.* Использование интерактивных методов в обучении младших школьников иностранному языку. № 8. С. 45–52.
- Лубянова М.А., Белоусова Т.Ф.* Стеллинг как средство развития иноязычной речи у дошкольников. № 4. С. 63–68.
- Масалова Е.В., Бульба А.Н.* Технология развития творческих способностей обучающихся средствами декоративно-прикладного искусства в системе дополнительного образования. № 9. С. 48–55.
- Мирнова М.Н.* Основные направления и перспективы практико-ориентированной методической подготовки

- учителя биологии в условиях трансформации педагогического образования. № 9. С. 29–35.
- Мирнова М.Н.* Практико-ориентированная подготовка будущего учителя биологии в образовательной среде «школа-университет». № 10. С. 55–61.
- Овчинников Ю.Д., Ермоленко Л.В., Софьянов Н.К.* Эргономичная городская среда региона: спортивная многофункциональность и социальная доступность населению. № 6. С. 54–57.
- Овчинников Ю.Д., Крохина М.Е., Гусева И.В.* Здоровьесберегающее образование: эффективность плавания и бега в борьбе с избыточным весом. № 5. С. 45–48.
- Подкладова В.Е., Рябова М.Э.* Формирование умений профессионально-направленного говорения в туристической сфере на основе интерактивных технологий. № 10. С. 106–114.
- Пуленко Г.А., Карагодская Ю.С.* К вопросу об особенностях юридической лингвистики. № 9. С. 36–41.
- Тимофеева Т.В., Соловей Е.Ю.* Техническое творчество дошкольников как научная проблема. № 7. С. 37–42.
- Трач А.С.* Эффективные способы обучения английскому языку студентов продвинутого уровня в неязыковом вузе. № 10. С. 69–78.
- Ушанева Ю.С., Назаренко Г.В.* Арт-терапевтический эффект в процессе художественного обучения средствами виртуальной реальности. № 4. С. 69–74.
- Чжао Гэ.* Воспитательный потенциал современной оперы в системе дополнительного музыкального образования в КНР. № 4. С. 75–82.
- Шаповалова Л.И., Коляда Н.А.* Межпредметные связи и информационно-коммуникационные технологии в преподавании немецкого языка. № 6. С. 58–65.
- Шаповалова Л.И., Куфарова Т.Д.* Методика использования видеоматериалов в процессе обучения немецкому языку. № 9. С. 56–62.
- Янь Гуансюй.* Об истории возникновения музыкального инструмента янцзинь в Китае. № 6. С. 66–70.
- Dai Nan.* The city image of Shanghai in documentary images: An investigation based on Shanghai-style documentaries (2012–2022). № 3. С. 68–74.

### Коррекционная педагогика

- Гутерман Л.А., Обухова Е.И., Савченко Ю.В., Шепелина Г.В.* Коррекционно-логопедическая работа по формированию коммуникативно-речевых действий у детей с РАС с использованием средств арт-терапии. № 10. С. 127–132.
- Карантыш Г.В., Васькина Э.А., Азаркова А.Г., Калуцкая А.М.* Логопедическая работа в рамках подхода DIR/Floortime при развитии коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра. № 4. С. 85–94.
- Карантыш Г.В., Грачев В.Д., Коняева Л.П., Качалкова А.Д., Мяконькая Т.А.* Подходы к коррекционно-логопедической работе с младшими школьниками с ЗПП в инклюзивном классе. № 8. С. 61–69.
- Карантыш Г.В., Котова Ю.В., Тимофеева Н.В., Шашуркина Т.Н.* Речевые игры как метод развития вербальной коммуникации у младших школьников с РАС. № 10. С. 119–126.
- 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. № 7. С. 52–59.
- Карантыш Г.В., Курушина О.В., Морозова Ю.В., Ольмесова А.И., Тюрина Е.В.* Сочетание коррекционно-логопедических технологий и средств мультстудии при работе с детьми старшего дошкольного возраста с дизартрией. № 5. С. 51–58.
- Карпова Н.П., Шульженко Н.В.* Обучение игре в волейбол учащихся восьмого класса с легкой умственной отсталостью. № 3. С. 77–86.
- Курушина О.В., Левданская К.В., Рожкова Т.А.* Изучение коммуникативной компетентности старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. № 7. С. 60–68.
- Курушина О.В., Лехтина Д.В.* Коррекционная работа над искаженной слоговой

- структурой слова у дошкольников по системе Т.А. Ткаченко. № 6. С. 73–80.
- Лебедева Н.А., Кузьменко В.А., Крютченко Е.В., Никитина Е.Б.* Современное состояние проблемы ранней логопедической помощи. № 8. С. 70–80.
- Менджерлицкий А.М., Ингерлейб М.Б., Слепцова М.В., Деменцева Е.С.* Опыт ранней помощи детям с агенезией мозолистого тела. № 1. С. 47–54.
- Шац И.К.* Анализ причин негармоничного воспитания в семьях детей с ограниченными возможностями здоровья. № 7. С. 45–51.
- Теория и методика профессионального образования**
- Алекберова И.Э.* Современные технологии в обучении иностранному языку в техническом вузе. № 3. С. 89–94.
- Бабичев А.М.* Духовно-нравственное воспитание курсантов военных институтов войск Национальной гвардии Российской Федерации на традициях российской армии. № 2. С. 62–69.
- Богданова Н.А., Ильина Н.В.* Особенности профессиональной языковой подготовки курсантов морского вуза при реализации основной образовательной программы «Иностранный язык». № 1. С. 84–90
- Брито Ромао И.* Проблема дихотомии между специальными знаниями и психодидактическими и методологическими знаниями в профессиональной подготовке учителей в Бразилии. № 6. С. 83–93.
- Варавина Е.А., Коневская В.В., Огаркова Т.А.* Эффективность неформального художественного онлайн-образования как инструмента подготовки востребованных кадров на рынке арт-индустрии. № 2. С. 70–75.
- Данчук И.И.* Сетевое обучение бакалавров конструированию и проектированию изделий декоративно-прикладного творчества. № 7. С. 71–80.
- Данчук И.И., Павлова М.И.* Дистинктивность проектирования ситуационных задач в образовательной практике высшей профессиональной школы. № 5. С. 61–68.
- Жданько А.П., Агаджанян Р.В.* Развитие иноязычной коммуникативной компетенции студентов с помощью дидактической технологии с использованием субтитров. № 1. С. 79–83
- Жмайло М.В.* Об основных компонентах практико-ориентированной дуальной модели подготовки инженерных кадров. № 8. С. 83–92.
- Канина Е.Н.* Формирование компетенции личной активности будущих специалистов судебной системы. № 7. С. 81–86.
- Колодовская Е.А.* Использование электронных образовательных ресурсов для профессиональной подготовки логопедов. № 5. С. 69–74.
- Котов С.В., Катъкало Д.Е.* Системы управления обучением (LMS) как инструмент управления образовательной средой. № 1. С. 57–64.
- Котов С.В., Катъкало С.Е.* Диалоговая технология обучения студентов как условие «бесшовности» образования в виртуальной среде вуза. № 2. С. 55–61.
- Кудинова Л.Е.* Картина мира детей дошкольного возраста: профессии прошлого, настоящего и будущего. № 9. С. 72–79.
- Куликовская И.Э., Гурьева М.О.* Экзаменационная игра в процессе геймификации подготовки бакалавров дошкольного профиля. № 1. С. 65–72.
- Люфт А.В.* Возможности применения современных педагогических технологий в образовательном процессе высшей школы. № 2. С. 76–80.
- Малыгин А.А.* Оценивание при аттестации студентов в современном высшем образовании: цели и подходы. № 9. С. 80–94.
- Мареев В.И., Нефедов И.В., Пантелеев А.Ф.* Онлайн-карты как средство интенсификации процесса обучения студентов русскому языку как иностранному (на примере темы «Глаголы движения»). № 4. С. 97–107.
- Овчинников Ю.Д., Тон Я.В., Захарова А.В.* Формирование системы двигательной активности человека в условиях городской среды. № 1. С. 73–78.
- Павлова М.И.* Актуальность изучения архетипических символов бакалаврами

- художественных специальностей в современном вузе. № 6. С. 94–103.
- Рудь М.В.* Моделирование системы формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов к социально-педагогическому взаимодействию с семьей. № 4. С. 108–116.
- Саямова В.И., Олешко Т.В.* Культурологические концепты в понимании иностранными учащимися подготовительного факультета и русскоязычными студентами-медиками. № 6. С. 104–110.
- Харламова О.Ю., Жеребкина О.С., Маевская А.Ю.* Обучение профессионально ориентированному чтению студентов технических специальностей. № 7. С. 87–96.
- Ши Хуэй.* Роль цифровых библиотек в развитии профессионального образования. № 8. С. 93–98.
- Yu Hongyang, Pisarenko Veronika I.* Retrospect and prospect: the history of Chinese teacher professional development model. № 9. С. 65–71.
- Общая психология, психология личности, история психологии**
- Каширская И.К.* Коммуникативная компетентность студентов, ориентированных на реальное или интернет-общение. № 9. С. 97–102.
- Непомнящий А.В., Бершова А.С.* Экстремальная деятельность личности: общий план, спортивный аспект и предикторы успеха. № 8. С. 101–108.
- Godunov M.V., Portnov E.A., Karnaukh Yu.A., Tuzova O.Yu.* Understanding the meaning in humanitarian research. № 2. С. 83–91.
- Lidan Ma.* Psychology, Theory, and Values: Three Levels of Cultural Confidence. № 6. С. 113–118.
- Rui Xu.* Human Beings' Surviving Transcendence and Philosophical Consciousness. № 4. С. 119–124.
- Психология развития, акмеология**
- Шилина Н.А., Лаврук Е.В., Огаркова Т.А.* Психология восприятия цвета и формы как объективизация персонажей в детской иллюстрации и анимации. № 4. С. 127–132.
- Педагогическая психология**
- Бакаева И.А.* Взаимосвязь типа детско-родительских отношений и личностных качеств подростков, обучающихся в специализированном учебно-научном центре. № 10. С. 141–151.
- Каширская И.К.* Представления о будущем студентов-оптимистов и студентов-пессимистов. № 10. С. 135–140.
- Непомнящий А.В., Нецадим И.О.* Коллаборативная робототехника в образовании: цели и возможности. № 9. С. 105–112.
- Паутова Л.Е.* Развитие цифровых компетенций слушателей программ дополнительного профессионального образования. № 5. С. 77–84.
- Рогов Е.И.* Роль позитивного образа учителя в формировании личности школьников. № 7. С. 99–106.
- Слезко Т.В., Духавнева А.В.* Специфика подросткового возраста как детерминанта агрессивного поведения. № 10. С. 152–157.

---

## ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА

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

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

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

3. Объем статьи должен быть не менее 10 и не более 18 страниц. Текст набирается в соответствии с правилами компьютерного набора с одной стороны белого листа бумаги стандартного формата (А4).

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

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

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

7. Авторские гонорары не выплачиваются.

8. Дополнительные условия публикации высылаются по запросу.

---

Адрес редколлегии:

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

**Принимается подписка:**

Журнал выходит 10 раз в год.

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

Можно оформить подписку в редакции.

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

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

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

---

*Научно-педагогическое издание*

**МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ:  
КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ**

**2023. № 10**

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

Сдано в набор 22.12.2023.

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