

29–31 мая 2024
MAY 29–31 2024



**СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ
X МЕЖДУНАРОДНОГО ФОРУМА
ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ
IFTE-2024**

ЧАСТЬ 2



*Казань
2024*

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

**ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ТРАДИЦИИ КАК ОСНОВА ДЛЯ ИННОВАЦИЙ**

**Сборник научных трудов
X Международного форума по педагогическому образованию
IFTE-2024**

Казань, 29–31 мая 2024 г.

Часть II



**КАЗАНЬ
2024**

УДК 37
ББК 74
И88

Ответственный редактор
доктор исторических наук, профессор **А.М. Калимуллин**

Научный редактор
доктор педагогических наук, профессор **Р.А. Валеева**

Редакционная коллегия:
доктор педагогических наук, доцент **Т.А. Баклашова**;
кандидат педагогических наук, доцент **Э.Г. Галимова**;
кандидат филологических наук, доцент **Э.Ш. Салимзянова**;
кандидат педагогических наук, доцент **Р.Г. Габдрахманова**;
кандидат педагогических наук, доцент **И.Ф. Яруллин**;
доктор педагогических наук, профессор **Г.Ж. Фахрутдинова**;
аспирант, ассистент **М.Ю. Сигачев**;
ассистент **И.Т. Галиуллин**;
доктор педагогических наук, доцент **А.М. Галимов**

И88 Исследовательская трансформация педагогического образования: традиции как основа для инноваций [Электронный ресурс]: сборник научных трудов X Международного форума по педагогическому образованию IFTE-2024 (Казань, 29–31 мая 2024 г.). – Электронные текстовые данные (1 файл: 3,36 Мб). – Казань: Издательство Казанского университета, 2024. – Ч. II. – 184 с. – Системные требования: Adobe Acrobat Reader. – URL: <https://ifte.kpfu.ru>. – Загл. с титул. экрана.

ISBN 978-5-00130-854-6 (ч. II)
ISBN 978-5-00130-852-2

Сборник включает научные статьи участников X Международного форума по педагогическому образованию IFTE-2024 «Исследовательская трансформация педагогического образования: традиции как основа для инноваций», который проходил в Казанском федеральном университете 29–31 мая 2024 г. В ходе форума были проведены четыре международные научно-практические конференции, в данной части представлены материалы конференции «Этнокультурные факторы современного педагогического образования: региональный, национальный и международный опыт».

Статьи, поступившие в редакцию, рецензированы. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы публикаций. Мнение редакционной коллегии может не совпадать с мнением авторов.

УДК 37
ББК 74

ISBN 978-5-00130-854-6 (ч. II)
ISBN 978-5-00130-852-2

© Издательство Казанского университета, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Н.Н. Анварова, З.Э. Азимова</i> ФЕНОМЕН ДВУЯЗЫЧИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ «РАННИХ» И «ПОЗДНИХ» БИЛИНГВОВ НЕРОДНОМУ ЯЗЫКУ	5
<i>А.М. Галимов, Д.А. Сараева, М.Д. Хайрулла</i> ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ КУЛЬТУРНОГО КАПИТАЛА НА УЧЕБНЫЕ УСТАНОВКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	12
<i>И.В. Головина, Т.Ю. Медведева, Г.А. Папуткова, Х.-А.С. Халадов</i> ОПЫТ СОЗДАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ КОНВЕНЦИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ РОССИИ.....	18
<i>Л.А. Даринская, Г.И. Молодцова, С. Ду, Ю. Фэн</i> ПРОБЛЕМЫ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМИ КУЛЬТУРНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ.....	24
<i>Е.С. Жаворонко, А.А. Ниязова</i> ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНО-РОЛЕВОГО РЕПЕРТУАРА БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА.....	32
<i>К.И. Жумажанова, Г.К. Длимбетова, Г.Ж. Фахрутдинова</i> ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПРИ ПОСТРОЕНИИ ЭРГНОМИЧНЫХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЕ (НА ПРИМЕРЕ ШКОЛ КАЗАХСТАНА)	37
<i>М.П. Зиновьева</i> СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ С УЧЕТОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА (НА ПРИМЕРЕ САРАТОВСКОЙ ОБЛАСТИ)	44
<i>Г.И. Ибрагимов, Е.М. Ибрагимова</i> МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ПЕДАГОГИКЕ: СОСТОЯНИЕ, НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ, ВОЗМОЖНОСТИ И РИСКИ... ..	52
<i>М.Г. Ибрагимов</i> ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В ДИССЕРТАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ.....	59
<i>Е.А. Кожемякина, Н.П. Сенченков</i> РОЛЬ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ФАКТОРОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ВОСПИТАННИКОВ САФОНОВСКОЙ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА В 1960-Х ГГ.....	65
<i>Г.М. Кусаинов, А.Т. Дюсенбаева, С.Г. Жумабаева</i> СОВРЕМЕННАЯ СЕЛЬСКАЯ ШКОЛА КАЗАХСТАНА: СОСТОЯНИЕ И СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ.....	71
<i>С.В. Макушкина, О.В. Воскобович</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ТЕХНОЛОГИИ «УМНЫЕ ИГРЫ В ДОБРЫХ СКАЗКАХ»	79
<i>Л.П. Малахова, В.В. Медведев, М.Н. Рашевская</i> ГРАЖДАНСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ СТУДЕНЧЕСТВА: ОТ КОНСТРУИРОВАНИЯ К СОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ.....	86

<i>В.Ю. Могилевская</i>	
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ: МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ.....	93
<i>Л.З. Намазбаева, Г.А. Гайназарова, М.Т. Хамдамова, Х.У. Ризаева</i>	
ВНЕДРЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	99
<i>А.А. Ниязова, А.А. Боброва</i>	
ИНКЛЮЗИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КАК РЕСУРС ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ.....	106
<i>Д.Р. Сабирова, Р.Р. Ханипова</i>	
ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И В СТРАНАХ ЮЖНОЙ АЗИИ.....	116
<i>Э.Ш. Салимзянова, Ван Мэйци</i>	
ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	120
<i>И.М. Синагатуллин</i>	
ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ.....	127
<i>С.С. Сорокин, Т.В. Митрофанова</i>	
РЕАЛИЗАЦИЯ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ В ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА.....	132
<i>С.С. Сулейменова</i>	
ВЛИЯНИЕ АГРЕССИИ НА ТВОРЧЕСКОЕ САМОРАЗВИТИЕ.....	139
<i>Т.М. Трегубова, А.С. Кац</i>	
АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ВУЗА.....	149
<i>Г.Ж. Фахрутдинова, К.Н. Булатбаева, Б.С. Ахметова, А.Ш. Танибергенова</i>	
СОЮЗ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ НА ОСНОВЕ ОЦЕНИВАНИЯ ПОРТФОЛИО ЛИЧНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ.....	157
<i>Ф. Хермаван, К.А. Бабиянц</i>	
ОСОБЕННОСТИ КРОСС-КУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКОМ ВУЗЕ.....	163
<i>М.Н. Шагиахметова</i>	
АКТУАЛИЗАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ: ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ.....	167
<i>Л.М. Яо, Ю.Г. Еманова, В.М. Юмагулова, М.К. Яо</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИЗАЙНА.....	175

*Н.Н. Анварова, ассистент,
З.Э. Азимова, доктор педагогических наук, профессор,
Андижанский государственный университет,
г. Андижан, Узбекистан*

ФЕНОМЕН ДВУЯЗЫЧИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ «РАННИХ» И «ПОЗДНИХ» БИЛИНГВОВ НЕРОДНОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация.** Влияние изучения второго языка на развитие ребенка как в раннем, так и в более позднем возрасте остается одним из самых спорных вопросов в медицинском и в образовательном аспектах. Научно обосновывая неуместность изучения иностранного языка до пяти лет, противники билингвизма предупреждают о возможности задержки речевого развития при изучении второго языка в раннем возрасте в то время, как сторонники билингвизма все-таки поддерживают идею, что дети-билингвы начиная со школьного возраста опережают сверстников. Разделение мнений приводит к проблеме как с медицинской, так и с педагогической точек зрения. Рассматривая различные взгляды ученых и исследователей прошлого века и современного мира о значении билингвизма в социальной и образовательной сферах, было обнаружено достаточно материалов, подчеркивающих уникальность этого феномена. Это свидетельствует о правильности выбора темы исследования. Особенно примечателен факт открытости вопроса развития двуязычной личности с раннего детства и задача правильного обучения как «ранних», так и «поздних» билингвов в современном мире. Исходя из вышеуказанного, **целью исследования** является: в зависимости от возрастной категории двуязычной личности необходимость улучшения и инноваций в сфере методики преподавания иностранного языка. **Методы исследования:** гипотеза входного материала Крашена – с «ранними» билингвами; традиционный метод, с применением техники «слепого» заучивания – с ранними «поздними» билингвами; сопоставительный метод с интерпретацией техники «слепого» заучивания – с «поздними» билингвами неязыковых вузов; сопоставительный метод – с «аудиторными» билингвами языковых вузов. Особое внимание уделяется сопоставительному методу обучения «чуждому» языку «поздних» билингвов подросткового возраста и старше. Исследования проводили профессора-учителя факультета филологии Андижанского государственного университета совместно с кафедрой дошкольного образования Андижанского государственного педагогического института и кафедрой языков Андижанского государственного машиностроительного института. **Выводы и рекомендации.** Проведенное исследование позволяет сделать вывод о преимуществе «раннего» билингвизма в «диалоге культур» современного мира и необходимости интеграции двух наук (педагогике и психологии) для усовершенствования методики преподавания иностранного языка при работе с «ранним» и «поздними» билингвами.*

***Ключевые слова:** билингвизм, двуязычие, «ранний» билингв, «поздний» билингв, обучение, метод, сравнительный метод.*

*N.N. Anvarova, Assistant,
Z.E. Azimova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Andijan State University,
Andijan, Uzbekistan*

THE PHENOMENON OF BILINGUALITY WHEN TEACHING “EARLY” AND “LATER” BILINGUISTS A NATIVE LANGUAGE

***Abstract.** The impact of learning a second language on child development, both early and later in life, remains one of the most controversial issues in medical and educational aspects. Scien-*

tifically justifying the inappropriateness of learning a foreign language before the age of five, opponents of bilingualism warn about the possibility of delayed speech development when learning a second language at an early age, while supporters of bilingualism still support the idea that bilingual children, starting from school age, are ahead of their peers. The division of opinions leads to a problem from both a medical and pedagogical point of view. Considering the different views of scientists and researchers of the last century and the modern world on the importance of bilingualism in the social and educational spheres, sufficient materials were discovered that emphasize the uniqueness of this phenomenon. This indicates the correctness of the choice of research topic. Particularly noteworthy is the openness of the issue of the development of a bilingual personality from early childhood and the task of properly training both “early” and “late” bilinguals in the modern world. Thus, **the purpose of the current research** is depending on the age category of the bilingual person, the need for improvement and innovation in the field of methods of teaching a foreign language. **Research methods:** Krashen’s input material hypothesis – with “early” bilinguals; traditional method, using the technique of “blind” learning – with early “late” bilinguals; a comparative method with the interpretation of the technique of “blind” memorization – with “late” bilinguals from non-linguistic universities; comparative method – with “classroom” bilinguals of language universities. Particular attention is paid to the comparative method of teaching a “foreign” language to “late” bilinguals of adolescence and older. The research was carried out by professors and teachers of the Faculty of Philology of Andijan State University together with the Department of Preschool Education of the Andijan State Pedagogical Institute and the Department of Languages of the Andijan State Mechanical Engineering Institute. **Conclusions and recommendations.** The conducted research allows us to draw a conclusion about the advantage of “early” bilingualism in the “dialogue of cultures” of the modern world and the need to integrate two sciences (pedagogy and psychology) to improve the methods of teaching a foreign language when working with “early” and “late” bilinguals.

Keywords: bilingualism, biligualism, “early” bilingual, “late” bilingual, education, method, comparative method.

Введение. Билингв или в буквальном смысле двуязычная личность – объект интереса многих отраслей науки, где до сих пор существуют многочисленные вопросы, требующие ответа. Об этом феномене известно с античных времен, но невзирая на длительность проведенных исследований в области этого явления, ученые и научные исследователи, выдвигая свои теории и гипотезы, до сих пор не пришли к однозначному определению, который точно смог бы описать сущность билингвизма. С целью систематизировать все многообразие определений было предложено свести их к двум концепциям – узкой и широкой [7, с. 19]. В этом случае узкая концепция более приемлема для «ранних» билингвов, которые начинают изучать два языка с раннего детства и в большинстве случаев с возрастом начинают на равном уровне владеть обоими языками. Спорным остается вопрос влияния раннего двуязычия на развитие личности как в психологическом, так и в социальном отношениях, ведь «овладевая вторым языком на паритетных началах с родным, человек проходит и вторую аккультурацию и даже приобретает способность иначе мыслить» [5, с. 94]. Широкая концепция присуща «позднему» билингвизму, когда человек находится в стадии обучения второго языка с более старшего возрастного периода, не владея им в достаточной степени. Но позднее изучение второго языка, требуя много времени и усилий, часто не приводит к желаемым результатам. Таким образом, описанные нами виды билингвов показывают разный уровень знания неродного языка, с разными требованиями методического подхода обучения

иностранному языку в зависимости от возрастной категории. К первой концепции относятся билингвы с высоким уровнем владения двумя языками, однако требующее достаточного внимания в раннем детском возрасте, ко второй – с низкой, нуждающиеся в дополнительных методах при обучении иностранному языку в более позднем возрасте.

Теоретический анализ литературы. Приравнивая билингвизм к пониженному уровню интеллектуальных способностей в исследованиях XX в. допускались грубые методологические ошибки. Не принимая во внимание социально-экономическое положение разных слоев общества, делали необоснованные выводы о том, что дети-билингвы никогда не будут владеть обоими языками в совершенстве и что они будут отставать от сверстников в когнитивном отношении [13, с. 491].

Но существовали и сторонники двуязычия. Например, российский ученый-языковед того времени Л.В. Щерба придавал большое значение билингвизму в образовательной сфере, говоря, что, сравнивая языки: «...получается освобождение мысли из плена слова, из плена языка и придание ей истинной диалектической научности. Таково, по-моему, колоссальное образовательное значение двуязычия, и можно, мне кажется, лишь завидовать тем народам, которые силою вещей осуждены на двуязычие. Другим народам его приходится создавать искусственно, обучая своих школьников иностранным языкам» [8, с. 316].

Двуязычие и языковое взаимодействие продолжают оставаться актуальной темой и в XXI в. [1, с. 28]. В ходе недавнего исследования группы под руководством А. Мекелли (Andrea Mechelli) с участием британцев (монолингвов – владеющих только родным английским языком, «ранних» билингвов – кроме английского с детства говорящих еще на другом языке, «поздних» билингвов – в более позднем возрасте освоивших второй язык) было выяснено, что у «ранних» билингвов в нижней части теменной области коры головного мозга образуется больше серого вещества, которое отвечает за анализ информации [4]. По их словам, раннее изучение второго языка способствует развитию той части мозга, которая ответственна за беглость речи. Особенно этот эффект заметен, если второй язык начинает осваиваться в возрасте до пяти лет [11, с. 757].

Хотя и в других исследованиях, посвященных одновременному усваиванию двух языков с раннего детства, приводятся факты, свидетельствующие о когнитивном преимуществе билингвов над монолингвами, в особенности в области когнитивной гибкости, аналитических и металингвистических способностей [13, с. 492], не все специалисты согласны с мнением о пользе раннего двуязычия, указывая на недостаточность приведенных аргументов преобладания преимуществ билингвов над монолингвами [9, с. 31] и неоднозначность влияния изучения второго языка на развитие ребенка в раннем возрасте.

Научно обосновывая неуместность изучения иностранного языка до пяти лет, противники билингвизма предупреждают, что в отличие от сверстников-монолингвов у детей-билингвов на ранних этапах речевого развития наблюдается значительное замедление, что приводит к угрозе возникновения задержки

в интеллектуальной сфере и в развитии мышления, так как развитие ребенка раннего возраста напрямую связано с его общением со взрослыми [3, с. 27].

Допуская возможность таких последствий раннего изучения второго языка и не упуская факта психического развития ребенка до и после его рождения, при неправильном формировании чего подвержены риску не только будущие дети-билингвы, но и монолингвы, сторонники билингвизма все-таки придерживаются идеи, что дети-билингвы при благополучном развитии после некоторого отставания в раннем возрасте начинают опережать сверстников по многим показателям в школьном возрасте и после [13, с. 492].

К числу интересных моментов развития билингвов относится то, что старшие дошкольники и школьники-билингвы в большей степени интересуются лингвистическими явлениями, чем монолингвы, поскольку их языковой опыт значительно шире [6].

Цель исследования. В то время как медицина решает проблему развития двуязычной личности с раннего детства, перед педагогикой стоит задача их правильного обучения. В зависимости от уровня знания второго языка, который базируется от элементарного до свободного, встает вопрос необходимости улучшения и инноваций в сфере методики преподавания иностранного языка как «ранним», так и «поздним» билингвам.

База исследования. Исследование проводилось на факультете филологии Андиганского государственного университета совместно с кафедрой дошкольного образования Андиганского государственного педагогического института и кафедрой языков Андиганского государственного машиностроительного института. В исследовании участвовали 100 студентов (4 группы по 25 человек) Андиганского государственного машиностроительного института и Андиганского государственного университета.

Методы и методики исследования:

- 1) гипотеза входного материала Крашена – с «ранними» билингвами;
- 2) традиционный метод, с применением техники «слепого» заучивания – с ранними «поздними» билингвами;
- 3) сопоставительный метод с интерпретацией техники «слепого» заучивания – с «поздними» билингвами неязыковых вузов;
- 4) сопоставительный метод – с «аудиторными» билингвами языковых вузов.

Особое внимание уделяется сопоставительному методу обучения «чужому» языку «поздних» билингвов неязыковых и языковых вузов.

Результаты исследования. Наиболее важным фактором раннего обучения двум языкам является общение будущего билингва с агентами первичной, а также с агентами вторичной социализации [12, с. 167]. В данном контексте особую важность приобретает гипотеза входного материала Крашена. Важны такие параметры, как объем входного материала, его разграничение, стабильность поступления, отношение к процессу и билингвизму и др. [10]. При таком раскладе во многих случаях удавалось избежать задержки речевого развития. Также не стоит путать речевую задержку в раннем возрасте с другими психологическими отклонениями от норм развития ребенка, которые требуют особого внимания. В двухлетнем возрасте ребенок, как билингв, так и монолингв, от-

стает от сверстников лишь в коммуникативном отношении, при этом его психоэмоциональная сторона не отклоняется от норм развития. Он уже умеет выражать злость, обиду, радость и другие эмоции, отличать «своих» от «чужих», реагирует на свое имя и обращение к нему, имеет навыки невербального общения (жесты, взгляды, мимика и др.). При отсутствии таковых или при чрезмерной выраженности отдельных навыков в данном периоде жизни ребенка следует обратиться к специалистам, так как это может указывать на более сложное психическое нарушение, связанное с генетическими особенностями и условиями развития, сопровождающееся речевой задержкой.

Начиная со школьного возраста с «ранними» билингвами, уже владеющими иностранным языком, можно проводить занятия по традиционной и инновационным методикам, объясняя материал на изучаемом языке.

Другой вопрос школьного периода – это работа с «поздними» билингвами, которые имеют лишь элементарные коммуникативные навыки на «чужом» языке. При их обучении приходится применять различные методики в зависимости от возраста двуязычной личности, которые относятся к «ранне-поздним» и «средне-поздним» билингвам. Также целесообразно деление «средне-поздних» билингвов на средние и старшие классы, так как восприятие действительности в этих промежутках времени сильно отличается.

При обучении «ранне-поздних» и «средне-поздних» билингвов в возрасте от семи до пятнадцати лет вполне приемлем метод «слепого заучивания». По этой методике учащийся заучивает слова, предложения, фразы и тексты, не вникая в систему иностранного языка, а именно в его фонетический, грамматический, синтаксический и другие аспекты. Ребенок учит язык, не вдаваясь в подробности, почему этот язык устроен именно так, а не по-другому. Именно такая технология изучения неродного языка свойственна «ранним» билингвам в более автоматизированной форме. Но, по мнению Л.В. Щербы, «чистое двуязычие лишено образовательного значения, присущего смешанному» [8, с. 317]. Поэтому начиная со средних классов целесообразно добавлять элементы сопоставительного анализа двух языков с последующим его укреплением в старших классах.

Начиная с вуза целесообразно говорить о «поздне-позднем» обучении «не ранних» билингвов. В этом случае имеет место применение сравнительного метода обучения в более развернутом виде, когда два языка противопоставляются друг другу во всех системных отношениях и индивид вполне способен понять более сложные отношения единиц языка. Возникает и другая преграда – уровень знания индивидом родного языка, ведь владение языком не всегда означает его знание. В этом случае можно объединить методы «слепого заучивания» и сравнительного, который больше подходит для неязыковых лицеев, гимназий и вузов. Для достоверности теории было проведено исследование в Андиганском государственном машиностроительном институте, где в первом семестре провели занятия иностранного языка (далее – ИЯ) в обычном формате, а во втором – с применением сопоставительного (функционального) метода. Так как вуз является неязыковым, студенты по устному опросу разделились на интересующихся и не интересующихся изучением ИЯ. При этом как первые, так

и вторые были еще разделены в отношении подготовки к занятиям. Было решено разделить два этих типа на подтипы, которые оценивались по категориям их участия на практических занятиях по критерию «до» и «после» применения функционального метода (табл. 1).

Таблица 1

Участие студентов в практических занятиях по ИЯ по критерию «до» и «после» применения функционального метода

Участие в практических занятиях по ИЯ	Период	Интерес и выполнение заданий по ИЯ (в %)							
		Не интересовались, не выполняли задания	Не интересовались, редко выполняли задания	Не интересовались, выполняли задания	Общее количество не интересующихся студентов	Интересовались, не выполняли задания	Интересовались, редко выполняли задания	Интересовались, выполняли задания	Общее количество интересующихся студентов
Участвовали в обсуждениях на практических занятиях	До	25	15	10	50	5	10	25	50
	После	13	10	10	33	12	8	47	67
Задавали вопросы по теме во время занятий	До	30	15	25	70	3	5	22	30
	После	22	19	20	61	2	4	33	39
Считали предмет нужным для своей деятельности	До	18	18	9	45	5	5	45	55
	После	7	8	7	23	8	11	58	77
Посещали дополнительные учебные курсы	До	95	–	–	95	–	–	5	5
	После	60	–	–	60	25	–	15	40
Интересовались дополнительными материалами и обсуждали с преподавателями идеи или понятия по теме после занятий	До	90	–	–	90	–	4	6	10
	После	60	5	5	70	–	9	21	30
Приходили на занятия неподготовленными	До	25			50	5			50
	После	13			33	12			67
Пропускали занятия без уважительной причины	До	5			–				
	После	2			–				

Несмотря на то, что большая часть студентов, не интересующихся изучением иностранного языка, были монолингвами, к концу исследования был отмечен факт их перехода в категорию интересующихся «поздних» билингов именно за счет укрепления знаний родного языка. Кроме того, был рассмотрен вопрос уровня компетентности преподавателя на родном языке билинга, например, преподаватель русского языка, являясь представителем русскоговорящей диаспоры, ведет занятия в национальных аудиториях, или преподаватель

английского языка, являясь представителем русскоговорящей диаспоры, ведет занятия в неанглийских национальных аудиториях. В таких случаях, так как обучающий окружен иноязычным обществом, уместно говорить об аудиторном самообразовании с применением сравнительного метода, т. е. объясняя «свой» язык, он получает информацию о языке билингва из аудитории, где ведет занятия, тем самым стимулируя и укрепляя знания двуязычной личности как родного, так и изучаемого языков. Но во втором примере речь идет уже о трилингвизме.

В работе с билингвами изучающих иностранный язык как родной, т. е. со студентами языковых вузов, можно наблюдать двоякую картину. Нужно понимать, что в такой ситуации в аудитории находятся представители и «раннего» и «позднего» билингвизма и в большинстве случаев с преобладанием последних. Если у первых часто второй язык накладывает свой отпечаток на родной, то у вторых неизбежной становится трудность восприятия взаимоотношений системных единиц неродного языка. В обоих примерах влияние родного и изучаемого языков друг на друга приводят к нарушению правил постановки грамматической и языковой деятельности билингвов. Также нужно подчеркнуть психологический фактор состояния «поздних» билингвов в окружении своих сверстников с преимуществом в навыках на втором языке. Во многих случаях, особенно в речевой коммуникации, двуязычная личность с более низкими навыками на втором языке на подсознательном уровне переключается на родной язык. Интересным является момент не подсознательного перехода на язык говорящего слушающего, с более развитым двуязычием. В то время как «поздний» билингв регулирует свои действия, у «раннего» билингва в зависимости от ситуации языковые действия автоматизированы. По сути, мы становимся свидетелями контролируемого и неконтролируемого языкового явления.

В данном случае применение сопоставительного метода обучения является оптимальным выходом из двоякой ситуации. Только при сопоставлении систем языков можно найти оптимальные пути постановки решения проблем обучения иностранного языка. При отборе и подаче материала целесообразно исходить из логики системы изучаемого языка [2, с. 12]. Исследования в области обучения билингвов в языковых вузах с применением сопоставительного метода продолжаются на базе Андиганского государственного университета.

Заключение. Формирование ребенка и его генетические особенности – вопросы медицинской науки. Его обучение, в том числе и языкам, является областью педагогики. Только при комплексной работе двух этих наук можно решить проблему развития и обучения как «ранних», так и «поздних» билингвов. Именно поэтому использованные в исследовании методы: 1) позволяют оптимально решить проблему негативного влияния изучения второго языка в раннем детстве; 2) учитывают возрастные этапы и сферу образования «поздних» билингв при выборе программ обучения; 3) укрепляют знание родного языка; 4) развивают аналитическое мышление учащихся. Также двусмысленность мнений о «раннем» билингвизме ничуть не преуменьшает факт абсолютного его преимущества в будущем, поскольку высокие результаты в области изучения не только языков, но и других предметов и гибкость адаптации к новым условиям

показывают и студенты, и преподаватели-билингвы данного типа. И так как язык является культурой определенного социального общества, то владение двумя языками и есть одновременное понимание двух различных социальных групп, которое наиболее легко достижимо в раннем возрасте, а сочетание двух культур в одном индивиде неизбежно приводит к появлению нового, третьего мировоззрения, познание которого подвластно только «ранним» билингвам.

Литература

1. *Абрамова И.Е. Фонетическая вариативность в условиях искусственного билингвизма: дис. ... д-ра филол. наук / И.Е. Абрамова. – СПб., 2013. – С. 28–29.*
2. *Анварова Н.Н. Функциональный подход в обучении фонетике русского языка в тюркоязычной аудитории / Н.Н. Анварова // Universum: психология и образование. – 2021. – № 3 (81). – С. 11–13. – URL: <https://universum.com/ru/psy/archive/item/11369/> (дата обращения: 23.11.2023).*
3. *Барина И.А. О некоторых особенностях языковой личности билингва / И.А. Барина, О.А. Нестерова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 4. – Ч. 1. – С. 26–29.*
4. *Билингвизм // Википедия. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Билингвизм/> (дата обращения: 23.11.2023).*
5. *Костомаров В.Г. Язык. Культура. Цивилизация / В.Г. Костомаров // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2007. – № 2. – С. 94.*
6. *Кудрявцева Е.Л. Естественный билингвизм как образовательный и научный потенциал / Е.Л. Кудрявцева // Тезисы доклада на Втором Конгрессе соотечественников – выпускников российских вузов, работающих в Российской Федерации и за рубежом. – Казань, 2011. – С. 3–6.*
7. *Филин Ф.П. Современное общественное развитие и проблемы двуязычия / Ф.П. Филин // Проблемы двуязычия и многоязычия: сборник научных статей. – М.: Наука, 1972. – С. 13–25.*
8. *Щерба Л.В. К вопросу о двуязычии / Л.В. Щерба // Языковая система и речевая деятельность. – Л., 1974. – С. 313–318.*
9. *Arnberg L.N. Raising Children Bilingually: The Pre-School Years / L.N. Arnberg. – Clevedon: Multilingual Matters, 1987. – 168 p.*
10. *De Houwer A. Bilingual language acquisition / A. De Houwer, P. Fletcher, B. MacWhinney // The Handbook of Child Language. – 1996. – P. 219–250.*
11. *Mechelli A. Neurolinguistics: Structural plasticity in the bilingual brain / A. Mechelli, J.T. Crinion, U. Noppeney et al. // Nature. – 2004. – Vol. 431. – P. 757.*
12. *Romaine S. Bilingualism / S. Romaine. – Oxford: Basil Blackwell, 1989. – P. 166–168.*
13. *Tucker G.R. Some thoughts concerning bilingual education programs / G.R. Tucker, A. D'Anglejan // Modern Language Journal. – 1971. – Vol. 55. – P. 491–493.*

УДК 37.013.43

**А.М. Галимов, доктор педагогических наук, доцент,
Д.А. Сараева, студент,
М.Д. Хайрулла, студент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия**

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ КУЛЬТУРНОГО КАПИТАЛА НА УЧЕБНЫЕ УСТАНОВКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В современном образовательном контексте очень важным направлением педагогических и социальных исследований является изучение влияния культурного капи-

тала на учебные установки младших школьников. Согласно французскому философу и культурологу Пьеру Бурдьё, культурный капитал представляет собой комплекс норм, ценностей, знаний, умений, навыков и образцов поведения, приобретаемых индивидами в процессе социализации в культурной среде. **Цель исследования:** раскрыть влияние культурного капитала на учебные установки младших школьников. **Методы исследования:** теоретический анализ научно-педагогической литературы и обобщение педагогического опыта, анкетирование, метод эмпирического обобщения, статистические методы исследования. **Выводы и рекомендации.** Нами разработан опросник, направленный на выявление сформированного культурного капитала у младших школьников, а также их отношение к учебным целям и достижениям. В статье представлено описание и обоснование данного опросника и результаты его апробации в ряде школ г. Казани. Культурный капитал может быть выражен как форма накопленного культурного богатства, которая определяет способы участия школьника в образовательных процессах. В современном обществе, где многообразие культурных контекстов становится все более ярко выраженным, изучение влияния культурного капитала на учебные установки младших школьников имеет как теоретическое, так и практическое значение.

Ключевые слова: культурный капитал, учебные установки, младший школьник, воспитание, социология.

*A.M. Galimov, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
D.A. Sareeva, Student,
M.D. Khairulla, Student,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

RESEARCH INTO THE IMPACT OF CULTURAL CAPITAL ON THE ACADEMIC ATTITUDES OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Abstract. Within the contemporary educational context, researching the influence of cultural capital on the academic attitudes of primary school children has emerged as a critical area of pedagogical and social research. According to scientific work of French philosopher and sociologist Pierre Bourdieu, cultural capital encompasses a complex amalgam of norms, values, knowledge, skills, abilities, and behavioral patterns acquired by individuals during the process of socialization within a cultural milieu. **The purpose of the research** is to reveal the influence of cultural capital on the educational attitudes of primary school students. **Research methods:** theoretical analysis of scientific and pedagogical literature and generalization of pedagogical experience, questionnaire, method of empirical generalization, statistical research methods. **Conclusions and recommendations.** We have developed a questionnaire designed to identify the formed cultural capital among primary school children as well as their attitudes towards academic goals and achievements. This article presents a description and justification of this questionnaire along with the results of its trial implementation in a number of schools in Kazan. It can be conceptualized as a form of accumulated cultural wealth, which shapes a student's participation in educational processes. Nowadays society can be characterized by increasingly diverse cultural contexts, exploring the impact of cultural capital on the academic attitudes of primary school children holds both theoretical and practical significance.

Keywords: cultural capital, academic attitudes, primary school child, education, sociology.

Введение. Теоретическая база исследования вопроса влияния культурного капитала на учебную деятельность детей является достаточно широкой. Исследователями-фундаменталистами, обосновавшими культурный капитал как социологическую категорию, являются М. Вебер, Э. Дюркгейм, О. Конт,

Г. Спенсер [3, с. 66]. Труды социологов-классиков позволили определить роль культурного капитала человека в трудовой и социальной сферах его жизни. Углубляясь в исследование роли культурного капитала в рамках образовательного процесса, нельзя не упомянуть современных социологов, исследующих методы измерения культурного капитала. Н.В. Большаков [2, с. 97] подробно описывает уровни социального капитала и объективные и субъективные критерии его оценки. Я.М. Рощина [4, с. 113] в своих работах выделяет человеческий капитал родителей и процесс его передачи ребенку как один из главнейших факторов его образовательного успеха.

Пьер Бурдьё ввел понятие «культурный капитал» для объяснения неравенства в образовательных возможностях и социальной мобильности. Согласно Бурдьё, культурный капитал представляет собой совокупность знаний, навыков, ценностей, установок и вкусов, приобретаемых индивидом в процессе социализации и обладающих ценностью в том смысле, что позволяет индивидам успешно функционировать в обществе, добиваться признания и власти.

В настоящее время в силу процессов глобализации многообразие культурных контекстов становится все более ярко выраженным. В силу этого изучение влияния культурного капитала на учебные установки младших школьников приобретает важное значение, особенно в таких регионах, как Республика Татарстан, где проживает много представителей различных культур.

Теоретический анализ литературы. П. Бурдьё [1, с. 60] выделяет три основные формы культурного капитала:

1. *Инкорпорированный культурный капитал* – представляет собой знания, навыки, ценности, манеры и языковые компетенции, усвоенные индивидом в процессе воспитания и образования. Этот тип капитала неотделим от личности и проявляется через ее привычки, вкусы, манеры, образ мышления.

2. *Объективированный культурный капитал* – материализуется в культурных объектах, таких как книги, картины, музыкальные инструменты. Владение этими объектами свидетельствует о культурном уровне индивида и его семьи.

3. *Институционализированный культурный капитал* – связан с получением официального признания культурных компетенций индивида. Это может быть диплом о достижении определенной ступени образования, сертификаты о прохождении курсов, ученые степени, звания, регалии.

Что касается понятия «учебные установки», то это психологические факторы, определяющие отношение ученика к учебной деятельности, его готовность к обучению и успешность в усвоении знаний. Данное понятие является комплексным и включает в себя ряд самостоятельных компонентов:

1. *Мотивация к обучению* – внутренние и внешние стимулы, побуждающие ученика к учебной деятельности. Мотивация может быть познавательной (стремление к знаниям), социальной (желание получить признание и одобрение), прагматической (ориентация на будущую профессию и материальный достаток).

2. *Ценностные ориентации* – убеждения ученика касательно значимости образования для его жизни, роли знаний в обществе, престижа отдельных учебных предметов.

3. *Отношение к учебе* – эмоциональное восприятие учеником учебного процесса, учебных заданий, учителей и одноклассников. Отношение к учебе может быть позитивным, негативным или нейтральным.

Формирование учебных установок начинается в раннем детстве и продолжается на протяжении всей жизни. На этот процесс влияет множество факторов, в том числе:

1. *Семейная среда* – уровень образования родителей, их отношение к учебе, стиль воспитания в семье.

2. *Школьная среда* – личность учителя, его профессионализм, стиль преподавания, отношения в классе, уровень сложности учебных заданий.

3. *Личностные особенности* – интеллектуальные способности, темперамент, характер, интересы и склонности ученика.

Существует много исследований, затрагивающих связь культурного фона человека с его академическими и иными успехами. В большинстве этих исследований широко рассматриваются возможные причины и факторы существующей корреляции. Самыми распространенными теориями в современном педагогическом пространстве являются следующие:

1. *Развитая познавательная сфера* – дети из семей с высоким культурным капиталом часто имеют более широкий кругозор, разнообразные интересы, развитые интеллектуальные способности, что способствует их успешности в учебе и формирует позитивное отношение к ней.

2. *Ценностные ориентации на образование* – в семьях с высоким культурным капиталом образование обычно воспринимается как важная ценность, что формирует у детей убеждение в необходимости получения знаний и стремление к успехам в учебе.

3. *Положительные ролевые модели* – родители, обладающие высоким культурным капиталом, служат для своих детей положительным примером успешности в учебе и профессиональной деятельности, что мотивирует детей к подражанию и достижению подобных результатов.

Цель исследования: разработка, обоснование и апробация опросника, направленного на выявление взаимосвязи между уровнем культурного капитала и степенью сформированности учебных установок у младших школьников.

База исследования. В апробации анкеты приняли участие обучающиеся четырех школ Республики Татарстан: МБОУ «Средняя общеобразовательная русско-татарская школа № 87» Московского района г. Казани, МБОУ «Гимназия № 3 с татарским языком обучения», МБОУ «Русско-татарская средняя общеобразовательная школа № 136» Приволжского района г. Казани, МБОУ «Многопрофильный лицей “Здоровое поколение”» с. Усады Лаишевского муниципального района Республики Татарстан. В исследовании приняли участие 98 учеников младших классов (3–4 классы) – 49 девочек и 49 мальчиков.

Методы и методики исследования: теоретический анализ научно-педагогической литературы и обобщение педагогического опыта, анкетирование, метод эмпирического обобщения, статистические методы исследования. В рамках достижения поставленной цели нами были изучены теоретические подходы к понятиям «культурный капитал» и «учебные установки»; разработан

опросник, состоящий из 21 вопроса, 9 из которых были направлены на определение культурного капитала, а остальные 12 – на выявление учебных установок у младших школьников; проведена экспертная оценка пригодности опросника; осуществлена апробация опросника в трех школах г. Казани.

Все вопросы анкеты имеют четыре варианта ответа (a, b, c, d), каждый из которых соответствует определенному баллу: a – 4 балла, b – 3 балла, c – 2 балла, d – 1 балл.

Первая часть тестирования (первые 9 вопросов) касается оценки уровня культурного капитала обучающегося. Минимальное количество баллов, которое может получить ученик по этой части опросника, – 9, максимальное – 36. Для интерпретации полученных результатов первой части тестирования использовались следующие критерии: 0–9 баллов – низкий уровень культурного капитала, 10–18 баллов – средний уровень культурного капитала, 19–27 баллов – повышенный уровень культурного капитала, 28–36 баллов – высокий уровень культурного капитала.

Вопросы с 10 по 21 направлены на определение уровня образовательной мотивации. Система подсчета баллов аналогична первой части опросника. Минимальное количество баллов, которое может получить ученик по этой части опросника, – 12, максимальное – 48.

Для интерпретации полученных результатов использовались следующие критерии: 0–12 баллов – группа с низкой мотивацией, 13–24 балла – группа со средней мотивацией, 25–35 баллов – группа с повышенной мотивацией, 36–48 баллов – группа с высокой мотивацией.

Для обработки полученных в результате исследования данных использовался метод вычисления абсолютной и относительной частоты. Использование абсолютных и относительных частот позволяет быстро оценить долю каждой категории в общем объеме данных, выделить наиболее значимые категории и сравнить их между собой. Такой метод обработки результатов удобен для визуализации и анализа данных, что помогает делать выводы и принимать решения на основе полученных результатов исследования.

Результаты исследования. После математической обработки результаты исследования выглядят следующим образом (табл. 1 и 2):

Таблица 1

Распределение уровня культурного капитала

Уровень культурного капитала	Абсолютная частота	Относительная частота (%)
Низкий	0	0
Средний	4	4,1
Повышенный	50	51
Высокий	44	44,9

Распределение уровня учебной мотивации

Уровень учебной мотивации	Абсолютная частота	Относительная частота (%)
Низкая	0	0
Средняя	6	6,1
Повышенная	43	43,9
Высокая	49	50

Полученные данные свидетельствуют о том, что большинство учащихся младших классов (95 %) обладают повышенным или высоким уровнем культурного капитала. Аналогичная картина наблюдается и в отношении уровня учебной мотивации – 93,9 % учащихся демонстрируют повышенную или высокую учебную мотивацию. Важно отметить, что наблюдается четкая тенденция – ученики, получившие высокие баллы по шкале культурного фона, также демонстрируют высокие показатели по шкале учебной мотивации.

Заключение. Результаты апробации разработанной анкеты подтверждают гипотезу о наличии положительной взаимосвязи между уровнем культурного капитала и степенью сформированности учебных установок у младших школьников. Для более детального анализа взаимосвязи между культурным капиталом и учебной мотивацией необходимо проведение корреляционного анализа с целью определения силы и направленности связи между этими показателями. Несмотря на ограничения данного пробного исследования, которыми являются небольшой объем выборки и ее специфика (учащиеся четырех школ одного города), полученные результаты согласуются с данными других исследований, подтверждающих влияние культурного капитала на успеваемость и образовательные траектории учащихся. Считаем, что разработанная нами анкета позволяет выявлять влияние культурного капитала на кругозор, развитие познавательных способностей, формирование положительного отношения к образованию и стремления к познанию учащихся младших классов.

Литература

1. Бурдые П. *Формы капитала* / П. Бурдые // *Экономическая социология*. – 2002. – Т. 3. – № 5. – С. 60–74.
2. Большаков В.Е. *Культурный капитал как фактор образовательных стратегий личности* / В.Е. Большаков, С.Ю. Роцин // *Социологические исследования*. – 2007. – № 9. – С. 97–105.
3. Головчинская И.В. *Культурный капитал личности: сущность, структура, функции* / И.В. Головчинская // *Вестник Оренбургского государственного университета*. – 2015. – № 6 (187). – С. 135–140.
4. Роцина Я.М. *Социальная дифференциация молодежи в российском профессиональном образовании* / Я.М. Роцина // *Отечественные записки*. – 2006. – № 3. – С. 113–132.

*И.В. Головина, кандидат химических наук, доцент,
Т.Ю. Медведева, кандидат педагогических наук, доцент,
Г.А. Папуткова, доктор педагогических наук, доцент,
Х.-А.С. Халадов, кандидат философских наук, доцент,
Государственный университет просвещения,
г. Москва, Россия*

ОПЫТ СОЗДАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ КОНВЕНЦИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ РОССИИ

***Аннотация.** Необходимость формирования единой образовательной системы для подготовки и профессионального развития будущих учителей является стратегической государственной задачей. Основной вектор развития высшего педагогического образования связан с формированием единых подходов к разработке программ подготовки учителя на основе согласования структурно-содержательных компонентов в условиях взаимодействия субъектов системы образования и организации совместной деятельности. В связи с этим **целью исследования** является описание процесса создания и внедрения единых подходов к проектированию программ педагогического бакалавриата в педагогических вузах («Ядра высшего педагогического образования») как конвенционального стандарта подготовки учителя в педагогических вузах России. **Методы исследования:** комплексный и сравнительный анализ научных публикаций по теме статьи, нормативных документов, регламентирующих образовательную деятельность, обобщение и систематизация результатов реализации образовательных практик, педагогическое проектирование взаимодействия на основе согласования структурных параметров совместной деятельности субъектов системы образования. **Выводы и рекомендации.** Представленный опыт по формированию единых структурных и содержательных компонентов программ педагогического бакалавриата направлен на решение проблемы стандартизации высшего педагогического образования на основе обсуждения, договоренностей, принятия и признания экспертным сообществом педагогических вузов согласованной обязательной части программ подготовки будущего учителя. Результат договоренностей профессионального педагогического сообщества содержательной части программ представляется конвенциональным (принятым) стандартом подготовки учителя в педагогических вузах России.*

***Ключевые слова:** высшее педагогическое образование, «Ядро высшего педагогического образования», педагогические вузы, единые подходы к программам педагогического бакалавриата, конвенциональный стандарт подготовки учителя.*

*I.V. Golovina, Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor,
T.Yu. Medvedeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
G.A. Paputkova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kh.-A.S. Khaladov, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,
Federal State University of Education,
Moscow, Russia*

THE EXPERIENCE OF CREATING AND IMPLEMENTING THE CONVENTIONAL STANDARD OF TEACHER TRAINING IN PEDAGOGICAL UNIVERSITIES OF RUSSIA

***Abstract.** The need to form a unified educational system for the training and professional development of future teachers is a strategic state task. The main vector of development of higher*

*pedagogical education is associated with the formation of unified approaches to the development of teacher training programs based on the coordination of structural and substantive components in the context of interaction between subjects of the education system and the organization of joint activities. In this regard, **the purpose of the current research** is to describe the process of creating and implementing unified approaches to the design of pedagogical bachelor's degree programs in pedagogical universities ("Cores of higher pedagogical education") as a conventional standard of teacher training in pedagogical universities of Russia. **Research methods:** a comprehensive and comparative analysis of scientific publications on the topic of the article, normative documents regulating educational activities, generalization and systematization of the results of the implementation of educational practices, pedagogical design of interaction based on the coordination of structural parameters of joint activities of subjects of the education system. **Conclusions and recommendations.** The presented experience in the formation of unified structural and substantive components of pedagogical bachelor's degree programs is aimed at solving the problem of standardization of higher pedagogical education on the basis of discussion, agreements, acceptance and recognition by the expert community of pedagogical universities of the agreed mandatory part of future teacher training programs. The result of agreements of the professional pedagogical community of the substantive part of programs is represented by the conventional (accepted) standard of teacher training in pedagogical universities of Russia.*

***Keywords:** higher pedagogical education, "The core of higher pedagogical education", pedagogical universities, unified approaches of pedagogical bachelor's degree programs, the conventional standard of teacher training.*

Введение. Система подготовки учителя в России является основой качества отечественного образования. Следует отметить, что в нормативных документах современного образования определена ключевая задача – формирование единых подходов к содержанию образования, обеспечивающее единство образовательного пространства страны [5, 9, 13, 16]. Однако анализ документов показывает отсутствие нормативного представления о путях создания единства в системе образования. В связи с этим исследования последних лет определяют актуальность формирования единого образовательного пространства, что обуславливает создание единой основы программ подготовки учителя [2, 10, 11, 15, 18]. Ключевая идея исследователей связана с выявлением единства в условиях образовательного многообразия и основана на построении фундамента единого образовательного пространства. Актуальность исследования вызвана необходимостью формировать единую образовательную систему для подготовки, профессионального развития педагогического мастерства и личностной самореализации будущих учителей, что реализует важные приоритеты государственной политики. Проблемы стандартизации и унификации отражены в современных исследованиях в области управления образованием.

Теоретический анализ литературы. Очевидно, что образование является ключевым направлением социальной политики, которое определяет ориентиры развития и векторы стратегических преобразований образовательной системы страны. В ситуации социальных и политических вызовов идея формирования единого образовательного пространства отражена в качестве принципа единства образовательного пространства в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации». Но следует отметить, что сущностные характеристики и специфические особенности данного феномена в нормативном акте не представлены.

Исследования последних двух десятилетий отмечают актуальность формирования единой основы в проектировании образовательных программ, определяют неизбежность стандартизации образования, однако выявляют и противоречие между жесткой регламентацией образования, в условиях реализации стандарта, и гуманистической линией образования. Особенно остро воспринимается стандартизация в педагогическом образовании в связи с гуманистической характеристикой и творческой направленностью профессии учителя [3, с. 109].

При этом, с точки зрения В.П. Игнатьева, описание образовательной реальности можно выстраивать на основе таких антиномий, как стандартизация и унификация, автономия и индивидуализация и др. [8, с. 90].

В исследовании Ю.В. Шаронина отмечена диалектическая связь стандартизации и вариативности образования и определено проблемное поле процесса стандартизации профессионального образования. Основные проблемы стандартизации в образовании связаны с влиянием процессов глобализации на формирование профессиональных стандартов, преобразование требований к личности выпускника в современных условиях, а также отсутствие ориентиров в подготовке специалиста на отраслевые актуальные требования [17, с. 469].

Е.В. Семенова и В.И. Семенов, рассматривая в своей работе проблемы стандартизации высшего педагогического образования, требующие дальнейшего исследования, фокусируют внимание на вопросах целеполагания, содержания и технологий оценки [14, с. 38].

Очевидна необходимость построения обновленной системы педагогического образования с позиций единства, гармонизирующей структурно-содержательные компоненты программ в соответствии с решением поставленных государственных задач [6, с. 5]. При этом разработка единых подходов к проектированию содержания подготовки будущего учителя представляется как согласованный педагогическим сообществом стандарт реализации программ педагогического бакалавриата. При этом термин «конвенциональный стандарт» понимается нами как понятие, наиболее точно отражающее смыслы совместного обсуждения и принятия нормативов в содержании обучения будущего педагога. В этом случае мы согласны с трактовкой А.Г. Асмолова, когда он определяет содержание понятия стандарта школьного образования как «...конвенциональную норму, т. е. норму достижения согласия, конвенциональную норму необходимого разнообразия, обеспечивающую гармонизацию ожиданий разных слоев общества, ожиданий государства и ожиданий разных семей по отношению к школе как гаранту успеха подрастающих поколений...» [1, с. 2].

К профессиональной подготовке учителя предъявляются новые требования: растут качественные и количественные характеристики компетентности педагога, преобразуются требования к личностным и социальным качествам, что детерминирует процессы обновления содержания педагогического образования [7, с. 64]. Ключевой идеей в поиске подходов и механизмов развития высшего педагогического образования является формирование единых подходов к разработке программ подготовки учителя на основе согласования структурно-содержательных компонентов в условиях взаимодействия субъектов си-

стемы образования и организации совместной деятельности. Результат договоренностей профессионального педагогического сообщества содержательной части программ представляется конвенциональным (принятым) стандартом подготовки учителя в педагогических вузах России.

В связи с этим представление опыта формирования единых подходов к проектированию программ педагогического бакалавриата в условиях реализации конвенционального стандарта, основывающегося на обсуждении, договоренностях, принятии и признании экспертным сообществом педагогических вузов согласованной обязательной части программ подготовки будущего учителя, обнаруживает свою актуальность в условиях реализации государственных задач развития образования. Нормы, определяющие структуру и содержание педагогических программ, являются, по сути, конвенцией профессионального сообщества, так как перед принятием проходят предварительное обсуждение и согласование. Способы реализации этих норм, которые представляют собой детализированное описание структуры и содержания программ подготовки педагога – «Ядро высшего педагогического образования», также являются результатом согласования профессиональных мнений экспертов в области педагогического образования, т. е. могут пониматься как конвенциональный стандарт подготовки педагога.

Таким образом, необходимость создания единой образовательной основы для подготовки будущих учителей определена приоритетами государственной политики в системе образования. Системе высшего педагогического образования как компоненте единого образовательного пространства необходимо применять современные механизмы совместной деятельности в принятии решений в процессах трансформации системы подготовки учителя в части принятия единой основы программ педагогического бакалавриата.

Цель исследования: описание процесса создания и внедрения единых подходов к проектированию программ педагогического бакалавриата в педагогических вузах («Ядра высшего педагогического образования») как конвенционального стандарта подготовки учителя в педагогических вузах России.

Методы и методики исследования. В работе в соответствии с поставленной целью были применены такие методы исследования, как комплексный и сравнительный анализ научных публикаций по теме работы, нормативных документов, регламентирующих образовательную деятельность, обобщение и систематизация результатов реализации образовательных практик, педагогическое проектирование взаимодействия на основе согласования структурных параметров совместной деятельности субъектов системы образования.

Результаты исследования. Развитие системы высшего педагогического образования определяется в направлении формирования единого образовательного пространства, которое обеспечивает подготовку педагогических кадров на основе стандартных унифицированных программ. Разработка единых подходов в процессах проектирования программ педагогического бакалавриата ведется с содержательных и нормативных позиций.

В целях реализации государственной задачи в образовательной политике – создания пространства высшего педагогического образования – Академией

Минпросвещения в период 2021–2023 гг. была проведена агрегирующая работа по взаимодействию педагогических вузов страны, направленная на определение единых компонентов программ подготовки будущего учителя на основе согласования смыслов, целей, ресурсов, позиций и функций каждого участника. Основной идеей в поиске определения единой основы программ подготовки педагогических кадров являлась инициатива педагогического сообщества, направленная на формирование Ядра высшего педагогического образования как структурно-содержательной основы, обязательной для формирования готовности студентов к педагогической деятельности.

Объединение кадровых, организационных, научно-методических ресурсов педагогических вузов и активная работа по обсуждению, системному анализу, моделированию учебного процесса позволили сформировать Ядро высшего педагогического образования, в основе которого лежат единые требования к структуре и содержанию, результатам и условиям реализации программ педагогического бакалавриата. Разработаны и обсуждены методические рекомендации по проектированию бакалаврских программ подготовки педагогов на основе Ядра высшего педагогического образования, а также базовый учебный план подготовки педагога-предметника и учителя начальных классов, которые одобрены коллегией Минпросвещения России 25 ноября 2021 г. и разосланы во все педагогические вузы, находящиеся в ведении Минпросвещения России [12]. Отметим, что педагогические вузы, являющиеся инициаторами прогрессивных изменений в образовании [4, с. 21], начиная с 1 сентября 2022 г. реализуют программы подготовки педагогических кадров в идеологии Ядра высшего педагогического образования.

Таким образом, процесс создания и внедрения единых подходов к проектированию программ высшего педагогического образования связан с коллективной работой по выявлению обязательных компонентов в подготовке учителя во взаимодействии всех субъектов образовательного процесса. Итогом совместной разработки единого содержания программ педагогического бакалавриата профессиональным педагогическим сообществом педагогических вузов стало Ядро высшего педагогического образования, которое представляется как результат согласования целей, смыслов и позиций и трактуется нами как конвенциональный стандарт подготовки учителя в педагогических вузах России.

Заключение. Процесс создания и внедрения единых подходов к проектированию программ высшего педагогического образования предполагает коллективную работу по выявлению обязательных компонентов в подготовке учителя во взаимодействии всех субъектов образовательного процесса. Это связано с актуальным вектором формирования единого образовательного пространства страны на основе взаимодействия и совместной согласованной деятельности, что позволяет развивать отечественную систему образования в соответствии с задачами реализации государственной образовательной политики России.

Литература

1. Асмолов А.Г. ФГОС – конвенциональный. Самоизоляция – охранительная. Выводы – развивающие! / А.Г. Асмолов // Психологическая газета. – 2020. – URL: <https://psy.su/feed/8137/> (дата обращения: 17.01.2024).

2. Басюк В.С. К вопросу о ядре педагогического образования в классическом университете / В.С. Басюк, Е.И. Казакова, Е.Г. Врублевская // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2023. – Т. 21. – № 3. – С. 7–27.

3. Варакута А.А. Разработанность проблемы стандартизации образования в современных условиях: отечественный и зарубежный опыт / А.А. Варакута // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 3. – С. 109–117.

4. Халадов Х.-А.С. Взаимодействие педагогических вузов как механизм формирования единого пространства подготовки учителя / Х.-А.С. Халадов, И.В. Головина, Т.Ю. Медведева и др. // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. – 2023. – Т. 6. – № 3 (22). – С. 21–30.

5. Педагогические кадры – основа развития образования и науки // Российский Союз ректоров. – URL: <https://rsr-online.ru/events/2021/pedagogicheskie-kadry-osnova-razvitiya-obrazovaniya-i-nauki/> (дата обращения: 17.01.2024).

6. Жук А.И. Анализ современного состояния педагогического образования в Республике Беларусь / А.И. Жук // Непрерывное педагогическое образование: достижения и перспективы: сборник научно-методических статей. – Минск: Учебно-издательский центр Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка, 2022. – С. 4–13.

7. Жук А.И. Социокультурная миссия педагогического образования в условиях перехода к университету 4.0 / А.И. Жук // Адукацыя і выхаванне. – 2021. – № 1 (349). – С. 64–69.

8. Игнатъев В.П. Оппозиции и антиномии современной образовательной реальности / В.П. Игнатъев // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – № 3. – С. 87–103.

9. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р «О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г.» // Гарант. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447/> (дата обращения: 17.01.2024).

10. Лубков А.В. Укреплять национальные традиции и единство: современные тенденции подготовки педагогов / А.В. Лубков // Педагогическое образование в условиях трансформационных процессов: ресурсы и механизмы обеспечения устойчивого развития общества: сборник научных статей. – Минск: Учебно-издательский центр Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка, 2022. – С. 9-13.

11. Недюрмагомедов Г.Г. Современные подходы к структуре и содержанию образовательных программ будущих учителей в условиях модернизации педагогического образования / Г.Г. Недюрмагомедов // Теория и практика современного воспитания и обучения: материалы международной научно-практической конференции (г. Воронеж, 6 апреля 2023 г.). – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2023. – С. 462–468.

12. Письмо Минпросвещения России от 14.12.2021 № АЗ-1100/08 «О направлении информации» (вместе с «Методическими рекомендациями по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования»)) // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты Российской Федерации. – URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-14122021-n-az-110008-o-napravlenii/> (дата обращения: 17.01.2024).

13. Распоряжение Минпросвещения России от 29.10.2020 № Р-118 «Об утверждении Программы развития педагогических образовательных организаций высшего образования, находящихся в ведении Министерства просвещения Российской Федерации, на 2021–2024 гг.» // Гарант. – URL: <https://base.garant.ru/> (дата обращения: 17.01.2024).

14. Семенова Е.В. Стандартизация педагогического образования: проблемы и перспективы / Е.В. Семенова, В.И. Семенов // Problems of modern pedagogics in the context of international educational standards development: Materials digest of the XL International Research and Practice Conference and I stage of the Championship in Pedagogical sciences (London, Janu-

ary 31 – February 05, 2013). – London: Международная академия наук и высшего образования, 2013. – С. 38-39.

15. Сиренко Ю.С. Внедрение «Ядра высшего педагогического образования» в перспективах управления, преподавания и методической работы / Ю.С. Сиренко // Наука и школа. – 2022. – № 4. – С. 45–50.

16. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Президент России. – URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/36698/> (дата обращения: 17.01.2024).

17. Шаронин Ю.В. Стандартизация образования: проблемное поле модернизации Российского профессионального образования / Ю.В. Шаронин // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25975/> (дата обращения: 17.01.2024).

18. Шаулова З.В. Организация обучения студентов бакалавриата на основе рекомендаций «Ядра высшего педагогического образования» / З.В. Шаулова, Г.Г. Недюрмагомедов // Высшее образование сегодня. – 2023. – № 5. – С. 32–36.

УДК 378

*Л.А. Даринская, доктор педагогических наук, профессор,
Г.И. Молодцова, кандидат педагогических наук,
С. Ду, аспирант,
Ю. Фэн, аспирант,
Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург, Россия*

ПРОБЛЕМЫ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМИ КУЛЬТУРНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В современном образовании общение давно вышло из стен учебной аудитории в глобальное пространство мировой сети. Предметом исследования становятся различные средства педагогической коммуникации, в том числе и невербальные. Во многом это касается обучения иностранных студентов, число которых стремительно растет. Вследствие этого необходимо учитывать кросскультурные особенности восприятия невербальной информации обучающимися, чтобы избежать неверного толкования невербальных сигналов в силу «национально-культурной специфики, многозначности, недостаточности социального опыта». Однако не всегда педагоги уделяют должное внимание этому вопросу. Зачастую возникают противоречия между представлениями иностранных студентов о традиционном в их стране использовании невербальных средств в интернет-общении и сложившимися подходами к иноязычному обучению в онлайн-среде, между знаниями преподавателей о роли невербальных средств общения в образовательном процессе и требованиями к их применению. Проблема заключается в поиске педагогических условий, способствующих развитию навыков невербальной коммуникации в онлайн-обучении у иностранных студентов для продуктивного взаимодействия в образовательной среде. **Цель исследования:** выявить специфику используемых преподавателями средств невербальной коммуникации и особенности их восприятия российскими и иностранными студентами на онлайн-занятиях. **Методы исследования:** анализ литературы, анкетирование, статистические методы обработки полученных данных. В эксперименте участвовали 102 китайских студента и 118 российских студентов 1–2 курсов бакалавриата (на базе Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова и Санкт-Петербургского государственного университета) и 20 преподавателей. **Выводы и рекомендации** исследования показали, что и российские, и китайские студенты одинаково замечают выраженность невербальных

сигналов на занятиях. Российские студенты преимущественно обращают внимание на громкость речи, паузы, жесты и внешний вид преподавателя, а китайские студенты – на жесты и интонационные особенности речи.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, дистанционное обучение, невербальные сигналы, интернет-общение, онлайн-обучение, онлайн-курс.

*L.A. Darinskaya, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
G.I. Molodtsova, Candidate of Pedagogical Sciences,
X. Du, Postgraduate Student,
Yu. Feng, Postgraduate Student,
Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia*

PROBLEMS OF NONVERBAL COMMUNICATION OF STUDENTS WITH DIVERSE CULTURAL BACKGROUNDS IN ONLINE LEARNING

Abstract. *In modern education communication has long gone beyond the walls of the classroom into the global space of the world network. The subject of research is various means of pedagogical communication, including nonverbal. This largely concerns the education of foreign students, the number of whom is growing rapidly. As a result, it is necessary to take into account cross-cultural features of perception of nonverbal information by students in order to avoid misinterpretation of nonverbal signals due to “national-cultural specifics, polysemy, lack of social experience, etc.”. However, teachers do not always pay due attention to this issue. Often, contradictions arise between the ideas of foreign students about the traditional use of nonverbal means in internet communication in their country and the established approaches to foreign language learning in the online environment; between teachers’ knowledge about the role of nonverbal means in the educational process and the requirements for their use. The problem is to determine pedagogical conditions that promote the development of nonverbal communication skills in online learning among foreign students for productive interaction in the educational environment. **The purpose of the study** is to identify the specifics of means of nonverbal communication used by teachers and the peculiarities of their perception by Russian and foreign students in online classes. **Research methods:** analysis of literature, questionnaires, statistical methods for processing the results obtained. The experiment involved 102 Chinese students and 118 Russian 1st–2nd year undergraduate students (on the basis of M.V. Lomonosov Moscow State University and Saint Petersburg State University) and 20 teachers. **Conclusions and recommendations.** The results of the study show that both Russian and Chinese students equally detect the severity of nonverbal signals in the classroom. Russian students mainly pay attention to the volume of speech, pauses, gestures and the appearance of the teacher, while Chinese students pay attention to gestures and intonation features of speech.*

Keywords: *intercultural communication, distance learning, nonverbal signals, internet-communication.*

Введение. В постпандемийный период проблема эффективной педагогической коммуникации (вербальной и невербальной) в электронной образовательной среде стала одной из наиболее обсуждаемых в России и за рубежом. Это связано с потребностью в анализе полученного массового опыта дистанционного обучения и с активной реализацией в практике современного образования инновационных форматов занятий (гибридного, асинхронного и др.).

Теоретический анализ литературы. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что особенности невербального поведения преподавателя во многом влияют на эффективность онлайн-занятий. Это и релевантное ис-

пользование паралингвистических средств, таких как паузы, тембр, быстрота речи, ее выразительность [16], и демонстрация телесных сигналов, поддерживающих ощущение присутствия [14, 15], и кинетические аспекты общения (жесты, мимика и др.) [11]. По наблюдению исследователей, невербальные сообщения способствуют замене, усилению или отрицанию вербальных высказываний [19].

В то же время многие вопросы остаются открытыми и требуют дальнейшего обсуждения. Например, каковы особенности невербальной коммуникации в электронной образовательной среде? Что необходимо знать преподавателю для понимания невербальных сигналов, возникающих в проблемных педагогических ситуациях? Как учитывать специфику невербального взаимодействия в онлайн-обучении иностранных студентов, с тем чтобы избежать трудностей в общении, когда вербальные и невербальные послания не соотносятся?

Таким образом, идет активный поиск педагогических условий, направленных на развитие навыков невербальной коммуникации в онлайн-обучении у иностранных студентов для продуктивного взаимодействия в межкультурной образовательной среде. Преимущественно это касается обучающихся, приехавших в Россию из Китая, численность которых в вузах нашей страны растет год от года [13].

Исходя из вышесказанного, нами был поставлен исследовательский вопрос: на какие невербальные сигналы в первую очередь обращают внимание российские и китайские студенты при онлайн-обучении?

Цель исследования: выявить специфику используемых средств невербальной коммуникации преподавателями и особенности их восприятия российскими и иностранными (китайскими) студентами на онлайн-занятиях.

База исследования. В эксперименте участвовали 102 китайских студента и 118 российских студентов 1–2 курсов бакалавриата естественно-научного и гуманитарного направлений обучения (средний возраст 18,5 лет) (на базе Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова и Санкт-Петербургского университета) и 20 преподавателей вузов.

Методы и методики исследования: теоретические – анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, эмпирические – анкетирование, качественный и количественный анализ полученных результатов, статистические методы обработки данных, а также тесты «Эталоны невербального поведения в онлайн-коммуникации» и «Коммуникативные интенции адресанта».

В рамках первого этапа исследования, целью которого являлось выявление средств невербальной коммуникации, используемых российскими и китайскими преподавателями на онлайн-занятиях, студенты просматривали записи онлайн-лекций, после чего заполняли анкеты на основе наблюдения за невербальными средствами общения педагогов. Для минимизации влияния переменных, связанных с различиями в стиле преподавания, видеозаписи онлайн-лекций были заранее просмотрены экспертами – преподавателями Санкт-Петербургского государственного университета, что позволило удостовериться

в использовании педагогами примерно одинаковых средств невербальной коммуникации.

Анкета содержала вопросы, направленные на выявление мнений студентов о выраженности различных элементов невербального общения у преподавателей на онлайн-лекциях, таких как интонация, взгляд, мимика, жесты, поза и одежда. Количественная оценка выраженности применяемых средств невербальной коммуникации у педагогов осуществлялась с помощью пятибалльной шкалы. Качественная оценка основывалась на письменных развернутых комментариях студентов.

На втором этапе исследования ставилась цель определить, как интерпретируют невербальные сигналы иностранные (китайские) студенты в онлайн-обучении. Для проведения диагностики применялись тесты для китайских студентов «Эталоны невербального поведения в онлайн-коммуникации» и «Коммуникативные интенции адресанта».

В заданиях к тесту «Эталоны невербального поведения в онлайн-коммуникации» студентам следовало соотнести название эталона невербального поведения (например, радости, удивления и т. д.) с соответствующими изображениями (в бланке ответов изображения и наименования эталонов невербального поведения были представлены в алогичной последовательности).

В заданиях к тесту «Коммуникативные интенции адресанта» ставилась задача выявить представления китайских студентов о невербальных особенностях общения с представителями другой культуры. Например, соотнести высказывание, записанное прописными буквами: «НЕ ЗАБУДЬ НАКОНЕЦ-ТО СДАТЬ КНИГИ В БИБЛИОТЕКУ!», с вариантами ответов, выражающими различные чувства – радость, раздражение, удивление и др. (в приведенном примере правильный ответ – *раздражение*, так как все буквы ПРОПИСНЫЕ и в конце предложения стоит восклицательный знак – это значит, адресант пытается «докричаться» до собеседника).

Результаты исследования. Анализ полученных данных показал, что, по наблюдениям студентов, и российские, и китайские преподаватели активно используют невербальные средства коммуникации на онлайн-занятиях (рис. 1). Как отметили российские и китайские обучающиеся, активность применения преподавателями средств невербальной коммуникации по 5-балльной шкале находится на уровне 4–5 баллов, и лишь один показатель, по наблюдению китайских студентов, опускается ближе к 3 баллам (показатель «внешний вид»). Как показано на рис. 1, продуктивное взаимодействие происходит благодаря правильно выбранному темпу речи (4,46/4,41) и направлению взгляда (4,097/4,167). Мимическая сторона общения (4,03/4,13), как и открытая поза преподавателя (3,93/4,07), также значимы для установления контакта с обучающимися. Отметим студенты и важность жестикуляции для понимания учебного материала (3,87/4,00).

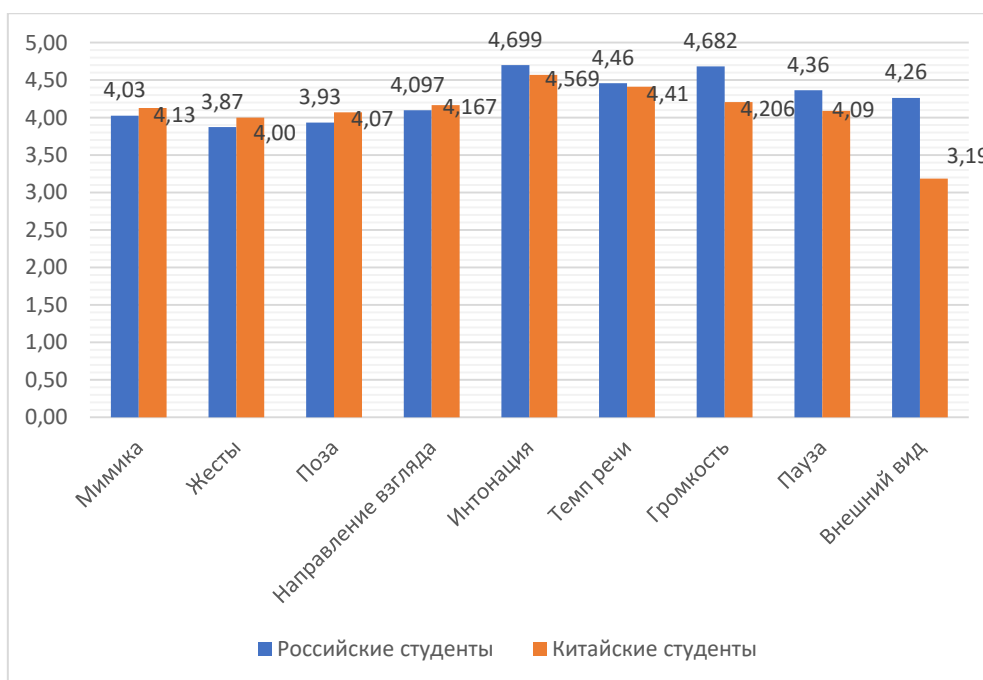


Рис. 1. Применение средств невербальной коммуникации Российскими и китайскими преподавателями на онлайн-лекции (по наблюдениям российских и китайских студентов)

На рисунке 1 показано, что наиболее выраженным средством невербального взаимодействия преподавателей со студентами на онлайн-занятиях является интонация (4,69/4,56). Возможно, это объясняется тем, что русский и китайский языки относятся к мелодичным языкам, китайский – благодаря тону, а русский – потому, что в нем открытых слогов больше, чем закрытых. Статистически значимыми оказались различия в применении таких средств невербальной коммуникации, как громкость речи, пауза и внешний вид преподавателя (табл. 1).

Таблица 1

Результаты сравнения оценок российских и китайских студентов в отношении использования преподавателями средств невербальной коммуникации в онлайн-обучении (U-критерий Манна-Уитни)

Средства невербальной коммуникации		N	Средний ранг	Сумма рангов
Громкость	1,0	118	123,12	14528,50
	2,0	102	95,90	9781,50
	Всего	220		
Пауза	1,0	118	121,39	14324,00
	2,0	102	97,90	9986,00
	Всего	220		
Внешний вид	1,0	118	133,70	15776,50
	2,0	102	83,66	8533,50
	Всего	220		

Как показано в табл. 1, громкость в большей степени определяет разборчивость речи [1, с. 11]. Громкая и разборчивая речь помогает лучшему восприятию информации, что важно для студентов, обучающихся на иностранном языке. Российские студенты, в свою очередь, отмечают значимость пауз, их регулятивную функцию. Уместные в учебном процессе паузы подчеркивают важные моменты в высказывании, дают возможность обдумать полученную информацию. Это отметили российские респонденты в своих комментариях:

Студент 1. *При просмотре лекции не хватало небольших пауз, чтобы материал хоть немного улегся в голове.*

Студент 2. *Не хватает микропауз перед следующей порцией материала.*

Студент 3. *Вовремя сделанная пауза может улучшить эффективность обучения.*

Китайские студенты также подчеркнули важность пауз:

Студент 1. *Паузы дают учащимся время подумать, правильные паузы помогают усваивать знания.*

Студент 2. *Правильная пауза помогает контролировать ритм.*

Студент 3. *Голосовые паузы важны при определении фокуса внимания.*

Российские студенты, в отличие от китайских, уделяют особое внимание внешнему виду преподавателя. Для большей части китайских студентов (68 %) внешний вид педагога никак не связан с учебным процессом:

Студент 1. *Знания – это главное, внешний вид не важен.*

Студент 2. *Слишком яркий внешний вид может отвлечь внимание учащихся от учебного материала.*

Студент 3. *Внешний вид не имеет значения по сравнению с качеством преподавания.*

Таким образом, результаты первого этапа исследования показали, что в условиях онлайн-обучения и у российских, и у китайских преподавателей, по наблюдению студентов, ярко выражены такие невербальные средства общения, как темп речи, направление взгляда, мимика, жесты, поза. Китайские студенты отметили важность интонационного разнообразия речи педагогов, а российские студенты в большей степени, чем китайские, обратили внимание на громкость речи, паузы и внешний вид.

На втором этапе исследования китайские респонденты выполняли задания теста «Эталоны невербального поведения в онлайн-коммуникации», результаты которого оценивались в баллах. Высокий уровень интерпретации результатов соответствовал правильному декодированию 5–6 эмоциональных реакций (3 балла за каждый правильный ответ) (выявлено у 39 % опрошенных), средний уровень – 3–4 эмоциональных реакций (2 балла за каждый правильный ответ) (выявлено у 46 % опрошенных), низкий уровень – 1–2 эмоциональных реакций (1 балл за каждый правильный ответ) (отмечено у 15 % респондентов).

В целом способность китайских студентов – участников эксперимента интерпретировать невербальные сигналы находится на среднем уровне, при этом основная часть испытуемых не смогла адекватно оценить лицевую эмоциональную экспрессию, характерную для иноязычных коммуникантов. Возможно, это связано с тем, что представители Китая менее экспрессивны и более сдержанны [9, с. 173].

По результатам теста «Коммуникативные интенции адресанта» установлено, что у китайских респондентов имеются трудности в определении коммуникативных интенций субъекта в зависимости от размера и вида шрифта написанного высказывания (см. пример выше) (выявлено у 35 % опрошенных), от порядка слов в предложении (выявлено у 42 % респондентов), от наличия или отсутствия этикетных фраз и стиля сформулированной просьбы (выявлено у 21 % опрошенных). Полагаем, что это объясняется тем, что в письменной речи китайцы не используют прописных букв, а также что это является следствием разницы синтаксической деривации в предложениях на русском и китайском языках [3, с. 137].

Заключение. Результаты исследования показали, что в условиях онлайн-обучения и российские, и китайские преподаватели уделяют большое внимание невербальным средствам общения, таким как темп речи, направление взгляда, мимика, жесты и поза. И российские, и китайские студенты отметили примерно равную выраженность этих невербальных сигналов у педагогов на занятиях. Российские студенты в большей степени придают значение громкости речи, паузам и внешнему виду лекторов, а китайские – жестам и интонационным особенностям речи.

Трудности китайских студентов в понимании невербальных сигналов связаны преимущественно с их недостаточной осведомленностью о средствах невербального общения, используемых в иноязычной культуре, и с недостаточно развитыми умениями интерпретировать невербальное поведение носителей изучаемого иностранного языка (в данном случае – русского). Для преодоления этих барьеров в восприятии невербальных сигналов разрабатываются специальные курсы по педагогическому общению в онлайн-среде с учетом этнокультурного компонента.

Полученные результаты могут быть использованы в процессе проектирования электронных образовательных ресурсов и в программах повышения квалификации преподавателей. В дальнейшем планируется проанализировать применение в онлайн-обучении таких невербальных средств общения, как пиктограммы, эмодзи, эмодзи, эдвайсы, GIF, стикеры и др., и выявить их развивающий коммуникативный потенциал.

Литература

1. Алдошина И. Основы психоакустики / И. Алдошина. – URL: <http://www.625-net.ru/> (дата обращения: 05.02.2024).
2. Бибикова И.В. Как научить говорить без слов или невербальная коммуникация как важнейший компонент социокультурной компетенции / И.В. Бибикова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2019. – № 3 (832). – С. 25–34.
3. Ван Ц. Функциональность порядка слов в русском и китайском простом повествовательном предложении / Ц. Ван // Труды БГТУ. Серия 4. Принт- и медиатехнологии. – 2019. – № 1 (219). – С. 136–141.
4. Ма Л. Развитие навыков невербальной коммуникации на уроках китайского языка как иностранного / Л. Ма, И.В. Ма // Традиционная духовная культура восточнославянских и китайского народов: сборник научных статей. – Гомель: Белорусский государственный университет транспорта, 2021. – Вып. 3. – С. 124–129.

6. Мальцева С.М. Невербальные сигналы поведения в профессиональной деятельности педагога / С.М. Мальцева, Е.В. Барабашкина, А.В. Стец и др. // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. – 2020. – Т. 9. – № 2 (31). – С. 167–169. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neverbalnye-signalny-povedeniya-v-professionalnoy-deyatelnosti-pedagoga/> (дата обращения: 05.02.2024).
7. Михалец И.В. Виртуальное общение студентов: опыт пилотажного исследования / И.В. Михалец, С.С. Калашикова // *Историческая и социально-образовательная мысль*. – 2013. – № 4. – С. 103–106. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnoe-obschenie-studentov-opyt-pilotazhnogo-issledovaniya/> (дата обращения: 06.02.2024).
8. Морозов С.А. Архитектура нейронных сетей головного мозга, участвующих в обеспечении невербального диалога / С.А. Морозов, О.В. Жукова, О.А. Вахрамеева и др. // *Петербургский психологический журнал*. – 2021. – № 35. – С. 92–143.
9. Мощанская Е.Ю. Формирование умений невербального общения переводчика в рамках спецкурса «Культура невербального поведения» / Е.Ю. Мощанская // *Научное обозрение. Педагогические науки*. – 2015. – № 2. – С. 173–174.
10. Новикова И.А. Межкультурные различия представлений о невербальной коммуникации у российских и китайских студентов / И.А. Новикова, М.В. Гридунова // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика*. – 2011. – № 3. – С. 40–45.
11. Полевая Н.М. Онлайн-коммуникации в условиях виртуальной образовательной среды вуза / Н.М. Полевая, В.В. Ситникова // *Преподаватель XXI век*. – 2021. – № 3. – Ч. 1. – С. 43–54.
12. Черникова А.А. Вербальные и невербальные паттерны самопрезентации в контексте публичного выступления / А.А. Черникова, О.В. Обласова // *Мир науки, культуры, образования*. – 2015. – № 4. – С. 189–193.
13. Чжан Л. Китайско-российские языковые и культурные различия / Л. Чжан // *Педагогическое образование в России*. – 2019. – № 4. – С. 112–116. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kitaysko-rossiyskie-yazykovye-i-kulturnye-razlichiya/> (дата обращения: 06.02.2024).
14. Число китайских студентов в России выросло до 41 тыс. // *Известия*. – 2024. – URL: <https://iz.ru/1688685/2024-04-27/chislo-kitaiskikh-studentov-v-rossii-vyroslo-do-41-tys/> (дата обращения: 06.02.2024).
15. Babad E. *Teachers' Nonverbal Behavior and its Effects on Students* / E. Babad // *Higher Education: Handbook of Theory and Research*. – 2007. – Vol. 22. – P. 219–279.
16. Bollden K. *Teachers' embedded presence in online teaching practices* / K. Bollden // *Studies in Continuing Education*. – 2016. – Vol. 38. – No. 1. – P. 1–15.
17. Bykova N.N. *Interactive teacher training for conducting webinars and video lectures* / N.N. Bykova // *Man and education*. – 2019. – Vol. 1. – No. 58. – P. 86–91.
18. Haneef M. *The role of non-verbal communication in teaching practice* / M. Haneef, M.A. Faisal, A.Kh. Alvi et al. // *Science International (Lahore)*. – 2014. – Vol. 26. – No 1. – P. 513–517.
19. Liu R. *Problems and optimization strategies in non-verbal behavioral communication in the classroom language of online Chinese language teachers to foreigners-taking Chinese children as teaching objects as an example* / R. Liu, Y. Liu // *Chinese Character and Culture*. – 2022. – Vol. 2. – P. 98–99.
20. Tubbs S. *Human Communication: Principles and Contexts* / S. Tubbs, S. Moss. – N.Y.: McGraw-Hill, 2013. – 592 p.
21. Yanru L. *Teaching Nonverbal Communication and Cultural Differences in Foreign Language Education* / L. Yanru, H. Wenyan // *Scientific and Social Research*. – 2024. – Vol. 6. – No. 2. – P. 1–5.
22. Zakaria N.S. *Cultivating Nonverbal Communication (NVC) Skills among Arabic Language Teachers in Virtual Classroom* / N.S. Zakaria, N.A. Norul'Azmi, N.M.R.N. Yusoff et al. // *Creative Education*. – 2019. – Vol. 10. – P. 2564–2573.

*Е.С. Жаворонко, старший преподаватель,
А.А. Ниязова, доктор педагогических наук, доцент,
Сургутский государственный педагогический университет,
г. Сургут, Россия*

ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНО-РОЛЕВОГО РЕПЕРТУАРА БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

Аннотация. Формирование функционально-ролевого репертуара будущего учителя сегодня продиктовано временем, поскольку происходят заметные изменения в системе образования, связанные с развитием новых информационных технологий, что меняет привычный подход к учебному процессу в образовательных организациях и поднимает уровень требований к качеству подготовки современного педагога. Цифровая образовательная среда предоставляет обширные возможности для организации учебного процесса, которые уверенно должен использовать учитель в своей педагогической деятельности. Исходя из вышесказанного, **цель исследования:** проверить эффективность внедрения в образовательный процесс вуза дисциплины по выбору, направленной на формирование функционально-ролевого репертуара будущего педагога в цифровой образовательной среде вуза. **Методы исследования:** теоретические – анализ психологической и педагогической литературы по проблеме исследования, эмпирические методы – тестирование, статистические – качественный и количественный анализ результатов исследования. **Выводы и рекомендации.** Результаты исследования могут быть полезны для преподавателей педагогических вузов в плане обеспечения эффективного процесса формирования функционально-ролевого репертуара будущего педагога в цифровой образовательной среде.

Ключевые слова: функционально-ролевой репертуар, будущий педагог, цифровая образовательная среда, цифровая компетентность, цифровые ресурсы, вуз.

*E.S. Zhavoronko, Senior Lecturer,
A.A. Niyazova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Surgut State Pedagogical University,
Surgut, Russia*

EXPERIENCE OF FORMING THE FUNCTIONAL-ROLE REPERTOIRE OF A FUTURE TEACHER IN THE CONDITIONS OF A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A UNIVERSITY

Abstract. The formation of the functional-role repertoire of the future teacher today is dictated by the times, since there are noticeable changes in the education system that are associated with the development of new information technologies, which changes the usual approach to the educational process in educational organizations and raises the level of requirements for the quality of training of a modern teacher. The digital educational environment provides extensive opportunities for organizing the educational process, which a teacher should confidently use in his teaching activities. Given the information provided, **the purpose of the current research** is to validate and experimentally evaluate the efficacy of integrating an optional course into the university's educational curriculum. This course is designed to develop the functional-role skills of future educators within the university's digital learning environment. **Research methods:** include a theoretical analysis of pertinent psychological and pedagogical literature, empirical techniques such as testing, and statistical analyses involving qualitative and quantitative approaches. **Conclusions and recommendations.** The study's findings and recommendations could benefit instructors at pedagogical

institutions by enhancing the formation of future educators' functional-role skill sets within digital learning environments.

Keywords: *functional role repertoire, future teacher, digital educational environment, digital competence, digital resources, university.*

Введение. В современной системе образования происходят заметные изменения, связанные с внедрением современных цифровых и информационно-коммуникационных технологий. Цифровизация системы образования стала неотъемлемой частью современного образовательного процесса благодаря внедрению инновационных технологий и методов, которые способствуют более эффективному обучению и повышению качества образования. Из-за развития информационных технологий и доступности цифровых ресурсов возможности для улучшения образовательной системы становятся все более разнообразными и перспективными. Добавим, что образовательная система должна активно развиваться, чтобы соответствовать быстро меняющемуся миру, что подчеркивает важность профессиональной подготовки будущих педагогов в условиях вуза. Данное исследование актуально в свете общественного запроса на специалистов, способных выполнять различные функции в процессе осуществления профессиональной деятельности, а также в связи с потребностью в создании условий и механизмов для их формирования в учебном процессе в вузе.

Теоретический анализ литературы. В научно-педагогической литературе можно выделить различные подходы авторов к рассмотрению функционально-ролевого репертуара педагога. В исследованиях И.Ф. Исаева отмечается, что педагог выполняет роли проектировщика, конструктора и организатора педагогического процесса [8, с. 400]. Е.Ф. Сивашинская анализирует профессиональные функции педагога, определяя его как «двигатель» общественного прогресса, «катализатор» общественного развития, а также важное звено в формировании новых специалистов и накоплении социального опыта [7, с. 122]. А.К. Маркова выделяет различные профессиональные роли учителя, такие как «диагност», «самодиагност», «методист», «субъект педагогической деятельности» и «исследователь» [6, с. 88].

Цель исследования: проверить эффективность внедрения в образовательный процесс вуза дисциплины по выбору, направленной на формирование функционально-ролевого репертуара будущего педагога в цифровой образовательной среде вуза.

База исследования. В исследовании приняли участие 126 студентов направления подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» профилей «Русский язык и литература», «История и обществознание», «Иностранные языки» (3 курс) Сургутского государственного педагогического университета.

Методы и методики исследования. В исследовании использовались теоретические – анализ нормативно-правой базы и научно-педагогической литературы, эмпирические – тестирование и экспериментальная работа, статистические методы – качественный и количественный анализ полученных результатов.

Результаты исследования. В настоящее время многие вузы, включая Сургутский государственный педагогический университет, активно внедряют дистанционные образовательные технологии и создают цифровую образовательную среду с электронными курсами. Разработка и внедрение различных программ и спецкурсов, направленных на формирование профессиональных навыков работы в цифровой образовательной среде, стали приоритетным направлением в сфере образования. Особое внимание уделяется уровню подготовки будущих педагогов, способных на высоком уровне осуществлять профессиональную (педагогическую) деятельность в цифровой образовательной среде. На констатирующем этапе исследования был изучен уровень сформированности цифровой компетентности будущих педагогов с помощью методики “European Digital Competence Framework 2.0”, результаты которой показали значительную долю респондентов с низким уровнем (43,6 %), средним (30,6 %) и высоким – 25,8 %.

Для решения поставленной проблемы была разработана программа дисциплины по выбору «Функционально-ролевой репертуар современного педагога» на основе ФГОС ВО 3++ по специальности 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)».

В рамках освоения курса особое внимание уделялось изучению цифрового инструментария педагога, включающего в себя цифровые средства и программы:

1. Электронные учебные платформы – Google Classroom, Moodle, Microsoft Teams и др., позволяющие создавать задания, отправлять материалы для изучения, проводить тестирования и общаться со студентами в рамках изучения той или иной темы.

2. Электронные тесты и опросы, позволяющие создавать интерактивные тесты и опросы, которые помогают оценивать знания обучающихся и оперативно давать им обратную связь.

3. Облачные хранилища данных – Mail.Облако, Яндекс Диск, Google Drive, Dropbox и др., позволяющие педагогам хранить и совместно работать над документами, презентациями и другими материалами.

4. Виртуальные классы и онлайн-конференции, позволяющие проводить занятия и обсуждения с учениками удаленно с помощью различных сервисов для видеоконференций – Контур.Толк, Webinar, Google Meet и др.

5. Сайты и блоги – создание собственного сайта или блога позволяет педагогам делиться информацией, материалами и опытом с учениками и коллегами.

Сервисы и инструменты, осваиваемые в рамках вышеназванной дисциплины, представлены в табл. 1.

Цифровой инструментарий педагога

Наименование сервиса/инструмента	Источник
Сервис для сокращения ссылок	https://www.unisender.com/ru/blog/haki/servis-sokrashhenija-ssylok/ https://clck.ru
Сервис для создания учебных материалов для самопроверки	https://quizlet.com/ru/ https://learningapps.org/ https://h5p.org
Сервис для генерирования QR-кодов	https://qrcode.tec-it.com/ru
Сервис для создания презентаций, анимации, инфографики	https://www.fotor.com/ru
Сервис для проведения интерактивных упражнений, игр, викторин, кроссвордов	https://quizizz.com/ http://puzzlecup.com/ http://cross.highcat.org/ https://flippity.net
Сервис для проведения тестирований, анкетирований, опросов	https://www.google.ru/intl/ru/forms/about/ https://onlinetestpad.com/ru/tests/ https://webanketa.com/ https://simpoll.ru
Сервис для проведения онлайн-конференций, вебинаров, занятий в дистанционном формате	https://webinar.ru/ https://www.microsoft.com/ru-ru/microsoft-teams/log-in/ https://classroom.google.com/u/0/h/ https://zoom.us
Инструмент для редактирования и обработки видео, создание видеозаданий, видеолекций	https://www.movavi.ru/ https://www.techsmith.com/video-editor.html/ http://ocam-screen-recorder.ru/ https://info.flipgrid.com/ https://www.thinglink.com/ https://h5p.org
Сервис по созданию ментальных карт	https://www.mindmeister.com/ http://www.ibrainstormapp.com/ https://coggle.it/ https://www.xmind.net
Сервис для создания онлайн-доски	https://ru.padlet.com/ http://popplet.com/ https://www.twiddla.com/ http://scrumbl.ca/ https://miro.com

Кроме того, на занятиях уделялось внимание этическим и правовым аспектам использования цифровых технологий в образовании. На семинарских занятиях студенты активно обсуждали свой уровень сформированности функционально-ролевого репертуара в цифровой образовательной среде – как распаковщика/упаковщика образовательного контента, разработчика образовательных траекторий, валидатора знаний, игропедагога.

Ниже представлены сравнительные результаты исследования цифровой компетентности будущих педагогов в экспериментальной группе до и после изучения дисциплины по выбору (рис. 1).

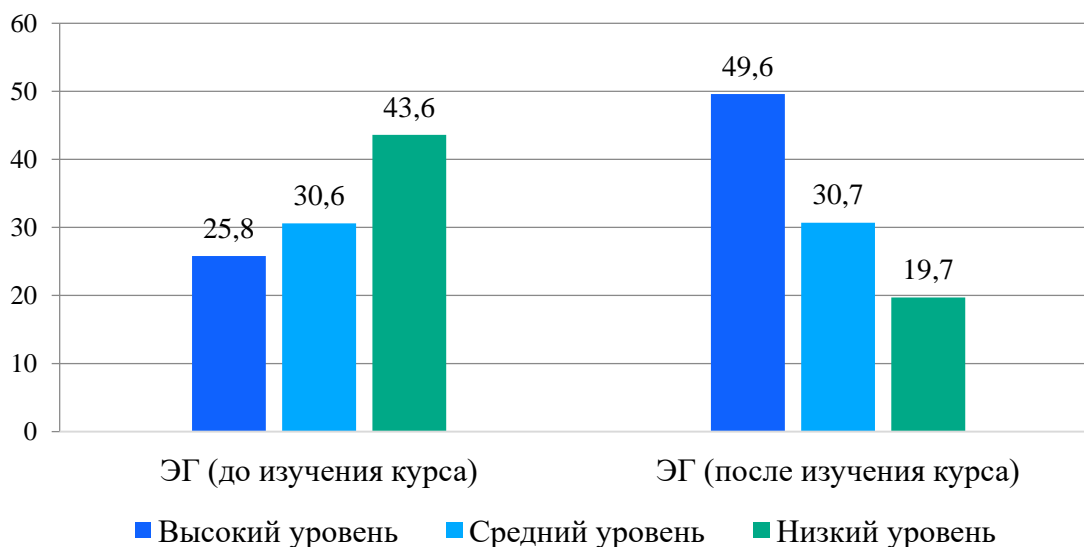


Рис. 1. Сравнительные результаты исследования цифровой компетентности будущих педагогов, в %

На рисунке 1 видно, что показатели высокого уровня цифровой компетентности будущих педагогов увеличились на 23,8 % (с 25,8 до 49,6 %). Для таких обучающихся характерны: знание цифровой безопасности и этических аспектов в использовании цифрового образовательного контента, умение пользоваться различными программами и устройствами, понимание принципов и технологии их работы, умение анализировать информацию из различных цифровых источников, оценивать ее достоверность и применимость, навыки сотрудничества с другими учащимися и преподавателями с применением цифровых ресурсов.

Незначительные изменения в среднем уровне цифровой компетентности будущих педагогов мы связываем с переходом студентов от одного уровня к другому. Для респондентов со средним уровнем характерны базовые знания в области информационной безопасности и принципов цифровой грамотности, однако они могут испытывать затруднения в разработке цифровых учебных материалов, нуждаться в дополнительной поддержке и обучении для улучшения своих навыков в области использования цифровых технологий.

Низкий уровень цифровой компетентности будущих педагогов также претерпел изменения и снизился на 23,9 % (с 43,6 до 19,7 %). Для таких обучающихся характерен ограниченный опыт работы с различными программами и приложениями, недостаточный уровень навыков создания цифровых учебных материалов, что может затруднять выполнение творческих заданий.

Заключение. В целом по результатам изучения данного курса мы выделили качественные изменения у студентов – будущих педагогов в области формирования цифровой компетентности. Данный курс позволил студентам овла-

деть навыками использования современных технологий в образовании, улучшить качество образовательного процесса и подготовиться к работе в сфере образования с использованием современных информационных технологий. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости постепенного расширения применения инструментов цифровой образовательной среды во время педагогической практики студентов.

Литература

1. Андреев А.А. Дистанционное обучение и дистанционные образовательные технологии / А.А. Андреев, В.И. Солдаткин // *Cloud of Science*. – 2013. – № 1. – С. 14–18. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/distantcionnoe-obuchenie-i-distantcionnye-obrazovatelnye-tehnologii/> (дата обращения: 02.02.2024).
2. Атлас новых профессий. – URL: http://atlas100.ru/catalog/obrazovanie/?bef_2020=yes/ (дата обращения: 02.02.2024).
3. Ахаян А.А. Подготовка педагога к образовательному взаимодействию в цифровую эпоху / А.А. Ахаян // *Педагогическая наука и современное образование: сборник статей VI Всероссийской научно-практической конференции*. – СПб., 2019. – С. 19–22.
4. Игнатова Н.Ю. Образование в цифровую эпоху / Н.Ю. Игнатова. – Нижний Тагил: Нижнетагильский технологический институт (филиал) Уральского федерального университета, 2017. – 128 с.
5. Кирилова Г.И. Актуализация коммуникационной компетентности педагога в цифровом формате деятельности / Г.И. Кирилова, М.Л. Грунис, Е.Ю. Левина и др. // *Казанский педагогический журнал*. – 2020. – № 4 (141). – С. 38–45.
6. Маркова А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
7. Сивашинская Е.Ф. Педагогика современной школы: курс лекций для студентов педагогических специальностей вузов / Е.Ф. Сивашинская. – Минск: Экоперспектива, 2009. – 212 с.
8. Сластенин В.А. Педагогика: учебное пособие для студентов педвузов / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2013. – 576 с.

УДК 37.013.42

**К.И. Жумажанова, докторант PhD,
Г.К. Длимбетова, доктор педагогических наук, профессор,
Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан
Г.Ж. Фахрутдинова, доктор педагогических наук, профессор,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия**

ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПРИ ПОСТРОЕНИИ ЭРГОНОМИЧНЫХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЕ (НА ПРИМЕРЕ ШКОЛ КАЗАХСТАНА)

Аннотация. В постоянно меняющемся мире очень актуальны проблемы в области социальной защиты семьи. Опыт социального развития в Казахстане показывает, что и в системе образования есть большая потребность в построении эргономичных отношений в семье. Исследование авторов показывает, что в основном работа социального педагога сводится к различным видам отчетов и другой бумажной работы. Поэтому в силу большой нагрузки социальный педагог не имеет возможности оказывать адресную помощь уча-

щимся, нуждающимся в социально-педагогической поддержке. Исходя из вышеуказанного, **целью исследования** является: изучить казахстанский и зарубежный опыт работы социальных педагогов в построении эргономичных отношений в семье, выявить и экспериментально проверить новые формы и методы в построении эргономичных отношений в семье. **Методы исследования:** в работе были использованы эмпирические и теоретические методы. В качестве инструмента был выбран социальный опрос с охватом 100 учащихся и 80 родителей средних общеобразовательных школ г. Павлодара. При обработке полученных данных применялись такие теоретические методы исследования, как сравнительный анализ, обобщение, синтез. Использованные методы предоставили возможности для статистической обработки, толкования, анализа данных, формулирования выводов и дальнейших перспектив исследования по данной проблеме. Опрос проводился в формате Google Forms, анкета содержала 30 вопросов на казахском и русском языках. Социальный опрос для родителей и учащихся был составлен на тему «Эффективные методы и формы работы социального педагога для построения эргономичных отношений в семье». **Выводы и рекомендации.** По результатам опроса были сделаны следующие выводы: большинство учеников нуждаются в помощи социального педагога, один социальный педагог ничего не может сделать из-за большого количества учащихся, часто социальный педагог ограничивается сбором списка учащихся с плохими условиями в классе, оказанием им небольшой помощи, сбором документов на учащихся, получающих бесплатное питание в столовой, и представлением отчетов о них в отдел образования. Именно поэтому каждой школе Павлодара нужен центр социально-педагогической помощи. И в состав этого центра должны быть включены социальные педагоги, психологи, логопеды, дефектологи, заместители руководителя по воспитательной работе, классные руководители, тьюторы.

Ключевые слова: социальный педагог, формы и методы в социальной педагогике, педагогическая эргономика, эргономичные отношения, семья.

*K.I. Zhumazhanova, Doctoral Student PhD,
G.K. Dlimbetova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Eurasian National University named after L.N. Gumilev,
Astana, Kazakhstan
G.Zh. Fahrutdinova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

FORMS AND METHODS OF WORK OF A SOCIAL PEDAGOGUE IN BUILDING ERGONOMIC RELATIONSHIPS IN THE FAMILY (ON THE EXAMPLE OF SCHOOLS IN KAZAKHSTAN)

Abstract. In an ever-changing world, problems in the field of social protection of the family are very relevant. The experience of social development in Kazakhstan shows that there is a great need for social and pedagogical support for the family in the education system. The authors study shows that basically the work of a social pedagogue is reduced to various types of reports and other paperwork. Therefore, due to such a heavy workload, a social teacher is unable to provide targeted assistance to students in need of social and pedagogical support. Based on the above, **the purpose of the study** is to study the Kazakh and foreign experience of social educators in building ergonomic relationships in the family. To identify and experimentally test new forms and methods in building ergonomic relationships in the family. **Research methods:** empirical and theoretical methods were used in the work. A social survey with coverage of 100 students and 80 parents of secondary schools was chosen as a tool Pavlodar. When processing the obtained data, such theoretical research methods as comparative analysis, generalization, and synthesis were used. The methods used provided an opportunity for statistical processing, interpretation, data analysis, formulation of conclusions and further prospects for research on this problem. The survey was conducted in

Google Forms format, the questionnaire contained 30 questions in Kazakh and Russian. A social survey for parents and students was compiled on the topic “Effective methods and forms of work of a social teacher for building ergonomic relationships in the family”. **Conclusions and recommendations.** Based on the results of the survey, the following conclusions were made: the majority of students need the help of a social teacher, one social teacher cannot do anything due to the large number of students, often the social teacher is limited to collecting a list of students with poor conditions in the classroom, providing them with little help, collecting documents on students receiving free meals in the canteen and submitting reports on them to the education department. That is why every school in Pavlodar needs a center for social and pedagogical assistance. And this should include social educators, psychologists, speech therapists, speech pathologists, deputy heads of educational work, classroom teachers, tutors.

Keywords: social pedagogy, forms and methods in social pedagogy, pedagogical ergonomics, ergonomic relationships, family.

Введение. В постоянно меняющемся мире очень актуальны проблемы в области социальной защиты населения. Опыт социального развития в Казахстане показывает, что и в системе образования есть большая потребность в социально-педагогической поддержке школьников. Президент Республики Казахстан К.К. Токаев в своем обращении к народу указал, что одним из значимых направлений работы государства является дальнейшее развитие системы социальной поддержки. В государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2020–2025 г. также отражается необходимость создания безопасной и комфортной среды обучения в школе, и способствовать этому будет присутствие квалифицированных социальных педагогов.

Теоретический анализ литературы. Профессия «социальный педагог» была официально зарегистрирована в государственных документах Республики Казахстан в 1991 г. При исследовании данной проблемы нами были проанализированы труды российских ученых – Л.В. Мардахаева [6], М.А. Галагузовой [3], В.А. Слостенина [10], С.А. Расчетиной [9] и казахстанских – Г.Ж. Менлибековой [7], Ш.Ж. Колумбаевой [5], Л.М. Нарикбаевой [8], Р.И. Бургановой [2], М.Т. Баймукановой [1], Г.Е. Кожабергеновой [4], А.Ж. Черниязовой [11].

В государственном общеобразовательном стандарте образования Республики Казахстан социальный педагог – это специалист, который занимается всесторонним (психологические, медицинские, педагогические особенности) изучением личности каждого учащегося и его семьи, а также предупреждением конфликтных ситуаций, буллинга.

Анализ научных источников, отечественного и зарубежного опыта социальной работы в образовательных учреждениях показывает, что спектр социальных проблем у детей очень отличается от характера социальной помощи взрослому населению. Работа с детьми всегда требует специальных педагогических знаний, которые включают в себя в первую очередь знание психологии ребенка на всех ступенях его взросления. Следовательно, если говорить о социальной работе с детьми, то в первую очередь это деятельность, которая имеет педагогическую составляющую, а специалист, осуществляющий подобную работу, должен обладать навыками социально-педагогического характера.

Цель исследования: изучить казахстанский и зарубежный опыт работы социальных педагогов в построении эргономичных отношений в семье, выявить и экспериментально проверить новые формы и методы в построении эргономичных отношений в семье.

База исследования. Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе КГУ «Средняя общеобразовательная школа имени Мухтара Ауэзова города Павлодара» (Казахстан). Объем выборки составил 100 учащихся и 80 родителей.

Методы и методики исследования. При обработке полученных данных применялись такие теоретические методы исследования, как сравнительный анализ, обобщение, синтез. Используемые методы предоставили возможности для статистической обработки, толкования, анализа данных, формулирования выводов и дальнейших перспектив исследования по данной проблеме. Опрос проводился в формате Google Forms, анкета содержала 30 вопросов на казахском и русском языках. Социальный опрос для родителей и учащихся был составлен на тему «Эффективные методы и формы работы социального педагога для построения эргономичных отношений в семье».

Для определения необходимости широкого внедрения должности социального педагога в практику школьного обучения нами был проведен опрос 100 учащихся и 80 родителей средних общеобразовательных школ г. Павлодара. Анкета для учащихся была составлена на тему «Виды социально-педагогической работы, проводимой в школе», она была создана с помощью Google Forms и состояла из восьми вопросов:

1. Есть ли в вашей школе социальный педагог?
2. Знакомы ли вы лично с социальным педагогом?
3. Какую совместную работу вы выполняли вместе с социальным педагогом?
4. Какие виды работы осуществляет социальный педагог с вашими родителями?
5. Нужна ли вам помощь социального педагога?
6. Какой вид помощи вы хотели бы получить от социального педагога?
7. В каких мероприятиях вы хотели бы участвовать с социальным педагогом?
8. Каким должен быть, по-вашему, кабинет социального педагога?

По результатам опроса учащихся школы были сделаны следующие выводы: большинство учеников нуждаются в помощи социального педагога, один социальный педагог ничего не может сделать из-за большого количества учащихся в школе, часто социальный педагог ограничивается сбором списка учащихся с плохими условиями в классе, оказанием им небольшой помощи, сбором документов на учащихся, получающих бесплатное питание в столовой, и представлением отчетов о них в отдел образования. Именно поэтому каждой школе Павлодара нужен центр социально-педагогической помощи. И в состав этого центра должны быть включены социальные педагоги, психологи, логопеды, дефектологи, заместители руководителя по воспитательной работе, классные руководители, тьюторы. Большинство учащихся считают, что только так

каждый ученик сможет решить свои проблемы в школе. В то же время ученики выразили желание обновить содержание проводимых социально-педагогических мероприятий.

Для опроса родителей были предложены следующие вопросы:

1. Как бы вы оценили социальную защищенность своего ребенка в школе?
2. Была ли в вашей жизни ситуация, когда вам нужна была помощь социального педагога?
3. Если бы в вашей семье возникли проблемы, касающиеся защиты прав ребенка, куда бы вы предпочли обратиться за помощью – в государственные органы или к представителю школьной социальной работы?
4. Как вы считаете, достаточно ли проводится в школе мероприятий, посвященных социальным проблемам общества?
5. Хотели бы вы участвовать вместе с ребенком в мероприятиях, которые проводит социальный педагог в школе?
6. Как вы считаете, в чем заключается работа социального педагога в школе, знаете ли вы социального педагога школы, где учится ваш ребенок?
7. Подвергался ли когда-нибудь ваш ребенок буллингу в школе и какую помощь оказал социальный педагог в решении данной проблемы?
8. Как вы считаете, повлияла ли пандемия на взаимоотношения между родителями и школой?

Данные вопросы отражают интересы семьи и направлены на выяснение реальной потребности родителей в социально-педагогической помощи, а также позволяют привлекать их к проблемам воспитания, указывая на их причастность к становлению личности ребенка, а соответственно, и его будущего. Выбор такого метода, как опрос, в нашем исследовании обусловлен тем, что он является достаточно эффективным и универсальным способом сбора достоверной информации о мотивах, ценностных ориентациях, дальнейших действиях людей. При математической обработке результатов данного метода вычисляется процент, характеризующий потребность человека в определенной области жизнедеятельности.

Результаты исследования. Анализ опроса родителей показал, что 65 % из них не чувствуют полную защищенность своих детей в школе, отмечают жалобы детей на агрессивное поведение одноклассников, 15 % родителей не довольны поведением учителей и отмечают сильное моральное давление на учеников. Некоторые родители (35 %) сталкивались с ситуацией, когда им нужна была квалифицированная помощь специалиста по вопросам социальной защиты их детей, чаще всего это касается конфликтов между школьниками. 50 % родителей отметили, что предпочли бы решать вопросы социального характера (опекунство, дополнительные льготы, материальная помощь и т. д.) со школьным социальным педагогом, так как считают, что это очень удобно и экономит их время. Большинство родителей (80 %) отмечают, что в школе детей не учат социальной активности и очень мало мероприятий, где дети могут проявить свое творчество и интеллектуальные способности. Они считают, что это связано с тем, что приоритет отдается учебной нагрузке и профильным дисциплинам. По полученным результатам видно, что большинство родителей предпочитают свои социальные

проблемы решать в рамках школьного учреждения и у них есть много поводов для беспокойства о безопасности их детей в школе.

После опроса учащихся и родителей и по сделанным выводам нами был предложен ряд мероприятий для включения в план работы социально-психолого-педагогической помощи (табл. 1).

Таблица 1

Направления работы и мероприятия по оказанию социально-психолого-педагогической помощи

Направления работы	Мероприятия	Участники
Социально- педагогические исследования, направленные на выявление социальных и личностных проблем у детей всех возрастов	Методика «Незаконченное письмо». Методика «Мой мир». Проведение бесед и тренингов на различные темы по направлению «Гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили». Геймификация	Школьники, социальный педагог, психолог, классные руководители
Выявление и поддержка учащихся, нуждающихся в социальной защите (дети с особыми потребностями, одаренные дети, дети, подвергшиеся насилию и др.)	Арт-терапия. Case study. Музыкальная терапия. Кинотерапия. Геймификация	Школьники, социальный педагог, психолог, классные руководители, родители
Раннее выявление неблагополучных семей	Упражнения, направленные на укрепление отношений между родителями и детьми («Отличительные следы», «Песочное укрытие», «Страна милосердия», «Семейная история» (техника пуговиц). Геймификация	Школьники, социальный педагог, психолог, классные руководители, родители
Работа с учащимися в трудной жизненной ситуации	Арт-терапия. Case study. Библиотерапия. Техника “Mindfulness”. Геймификация	Школьники, социальный педагог, психолог, классные руководители, родители
Работа с учащимися с девиантным поведением	Гештальт-терапия. Участие в социально-педагогических проектах («Профилактика зависимого поведения», «Мобильный телефон в жизни современного человека: друг или враг?», «Физическая культура – спутник здоровья», «Спорт и здоровое питание в моей жизни», «Я и мое окружение – залог успешного развития»)	Школьники, социальный педагог, психолог, заместитель директора по воспитательной работе, классные руководители, родители

Направления работы	Мероприятия	Участники
Направление работы, связанное с детьми с особыми потребностями и малообеспеченными детьми	Кинезиотерапия (мануальная терапия). Участие в социально-педагогических проектах и акциях («Подари радость ребенку», «Добрые волшебники», «Наши солнечные дети», «Мастерская добрых дел», «Путь к успеху без барьеров», «Подари улыбку», «Дерево доброты»)	Школьники, социальный педагог, психолог, классные руководители, родители
Работа с обучающимися с социофобией	Техника 5 шагов “АWАRЕ”. Техника “Mindfulness”. Геймификация	Школьники, социальный педагог, психолог

Изменения, происходящие в нашем обществе, обнажают целый ряд социальных проблем, которые в первую очередь касаются подрастающего поколения. Именно дети становятся социально уязвимым звеном в современном мире, поэтому они нуждаются в присутствии рядом специалиста, который по своему профессиональному назначению призван защищать их права и интересы. Несомненно, это социальный педагог, который обеспечивает профилактику негативных явлений в образовательном учреждении. Социальный педагог является защитником прав ребенка и его семьи, осуществляет посредническую деятельность между детьми и окружающей их средой, а также выполняет правозащитные функции в отношениях между семьей и различными службами и учреждениями. Профессиональные компетенции социального педагога включают не только знание закона, но и умение практически применять их при защите интересов детей, особенно если они находятся в трудной жизненной ситуации. Помимо этого, он обучает детей пользоваться своими правами в современном обществе, повышает их правовое образование. После рассмотрения обязанностей социального педагога следует сказать и о его правах как состоявшегося специалиста. Данная профессия позволяет ему представлять интересы детей в органах исполнительной власти, заниматься вопросами семейного воспитания, делать запросы в общественные организации и постоянно вести учет проделанной работы. Особое место занимают организаторские способности социального педагога, позволяющие ему проводить социально-психолого-педагогические мероприятия как с детьми, так и с их родителями, направленные на укрепление связей между школой и семьей.

Заключение. Проведенное исследование позволяет сделать вывод о необходимости разработки наиболее эффективных форм и методов работы социального педагога в создании эргономичных отношений в семье. Данные, полученные в результате исследования, могут быть применены в работе социальных педагогов в школе. Разработанные эффективные формы и методы работы в построении эргономичных отношений в семье могут широко применяться в практике школьных социальных педагогов.

По данному направлению авторами было разработано электронное учебное пособие «Эргономичное образовательное пространство», которое можно рекомендовать будущим социальным педагогам и ввести в каталог элективных дисциплин педагогического вуза.

Литература

1. Баймуканова М.Т. Научные основы подготовки будущих социальных педагогов к работе со студентами по формированию семьи / М.Т. Баймуканова // Вестник Казахского национального педагогического университета имени Абая. – 2001. – С. 5–12.
2. Бурганова Р.И. Научные основы подготовки социальных педагогов к работе со студенческой молодежью в сфере культурного досуга / Р.И. Бурганова // Вестник Казахского национального педагогического университета имени Абая. – 2001. – С. 22–29.
3. Галагузова М.А. Социальная педагогика / М.А. Галагузова. – М.: Владос, 2003. – С. 236–241.
4. Кожабергенова Г.Е. Научные основы учебно-методического обеспечения качества обучения будущих социальных педагогов в системе университетского образования / Г.Е. Кожабергенова // Вестник Казахского национального университета имени Аль-Фараби. – 2019. – С. 136–141.
5. Колумбаева Ш.Ж. Особенности подготовки социального педагога к работе с трудными подростками / Ш.Ж. Колумбаева // Вестник Казахского национального педагогического университета имени Абая. – 2000. – С. 121–129.
6. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика / Л.В. Мардахаев. – М.: Гардарики, 2005. – С. 240–269.
7. Менлибекова Г.Ж. Система подготовки будущих учителей к социально-педагогической работе / Г.Ж. Менлибекова // Вестник Казахского национального педагогического университета имени Абая. – 2002. – С. 168–231.
8. Нарикбаева Л.М. История социальной педагогики и самопознания / Л.М. Нарикбаева // Тарих тағылымы. – 2012. – № 1. – С. 31–36.
9. Социальная педагогика / С.А. Расчетина, З.И. Лаврентьева, М.Н. Липинская и др. – М.: Юрайт, 2023. – С. 314–318.
10. Слостенин В.А. Социальный педагог и социальный работник: Личность и профессия / В.А. Слостенин // Теория и практика социальной работы: отечественный и зарубежный опыт. – 1993. – Т. 2. – С. 235–270.
11. Черниязова А.Ж. К проблеме профессиональной подготовки социальных педагогов в Республике Казахстан / А.Ж. Черниязова // Вестник Северо-Казахстанского университета имени М. Козыбаева. – 2019. – № 3 (44). – С. 194–197.

УДК 378

**М.П. Зиновьева, кандидат педагогических наук, доцент,
Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского,
г. Саратов, Россия**

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ С УЧЕТОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА (НА ПРИМЕРЕ САРАТОВСКОЙ ОБЛАСТИ)

Аннотация. Сохранение и развитие культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа нашей страны – одно из ведущих направлений воспитательной работы в образовательных организациях. Актуальность исследования определяется повышенным интересом к включению в воспитательный процесс материалов, связанных с историей, персоналиями региона. В статье рассматривается специфика использования регио-

нального компонента в рамках прохождения организационно-педагогической практики в образовательных организациях. Анализ научных и учебно-методических источников показал, что в настоящее время во внеурочной деятельности представлены различные демонстрационные материалы, не отражающие специфику конкретного региона. При подготовке к проведению занятий со школьниками будущие педагоги испытывают трудности в отборе необходимого материала, в результате чего не учитываются возрастные особенности учащихся и специфика региона. **Цель исследования:** рассмотреть специфику организации практики студентов с учетом использования регионального компонента, роль краеведческого материала в системе духовно-нравственного воспитания школьников. Базой практической части исследования стали образовательные организации г. Саратова (МОУ «Гимназия № 7 имени К.Д. Ушинского», МАОУ «Гимназия № 4 имени Героя Советского Союза В.М. Безбокова», МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 6» Октябрьского района г. Саратова). **Методы исследования:** в статье представлен анализ эмпирических данных, полученных в результате опроса студентов и стандартизированного наблюдения занятий внеурочной деятельности, проведенных в рамках организационно-педагогической практики. В исследовании приняли участие 125 студентов, обучающихся на 2 курсе факультета психолого-педагогического и специального образования Саратовского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского по направлению подготовки «Педагогическое образование». Достоверность и надежность результатов исследования обеспечены количественным и качественным анализом эмпирического материала. **Выводы и рекомендации.** Обширный медиаконтент содержит как полезную, значимую для духовно-нравственного воспитания школьников информацию, так и негативную. Выработка критериев отбора и организации краеведческого материала для занятий внеурочной деятельности, определение педагогических условий, необходимых для организации воспитательного процесса являются результатами данного исследования. Результаты исследования могут быть использованы при организации практик студентов бакалавриата по педагогическому направлению подготовки.

Ключевые слова: региональный компонент, практика, организационно-педагогическая практика, духовно-нравственное воспитание, педагогическое образование.

*M.P. Zinovyeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky,
Saratov, Russia*

THE SPECIFICS OF THE ORGANIZATION OF THE PRACTICE OF FUTURE TEACHERS, TAKING INTO ACCOUNT THE USE OF THE REGIONAL COMPONENT (ON THE EXAMPLE OF THE SARATOV REGION)

Abstract. The article discusses the specifics of using the regional component in the framework of organizational and pedagogical practice in educational organizations. An analysis of scientific and educational sources has shown that currently various demonstration materials are presented in extracurricular activities that do not reflect the specifics of a particular region. When preparing for classes with schoolchildren, future teachers have difficulties in selecting the necessary material, as a result of which the age characteristics of students and the specifics of the region are not taken into account. **The purpose of the study** is to consider the specifics of the organization of students' practice, taking into account the use of a regional component, the role of local history material in the system of spiritual and moral education of schoolchildren. The basis of the practical part of the study was the educational organizations of Saratov (MEI "Gymnasium No. 7 named after K.D. Ushinsky", MAEI "Gymnasium No. 4 named after Hero of the Soviet Union V.M. Bezbokov", MEI "Secondary school No. 6" of Oktyabrsky district of Saratov). **Research methods:** the article presents an analysis of empirical data obtained as a result of a survey of students and standardized observation of extracurricular activities conducted within the framework of organizational

*and pedagogical practice. 125 students enrolled in the 2nd year of the Faculty of Psychological, Pedagogical and Special Education of Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky. The reliability and reliability of the research results are ensured by quantitative and qualitative analysis of empirical material. **Conclusions and recommendations.** Extensive media content contains both useful and negative information that is significant for the spiritual and moral education of schoolchildren. The development of criteria for the selection and organization of local history material for extracurricular activities, the definition of pedagogical conditions necessary for the organization of the educational process are the results of this study. The results of the study can be used in the organization of undergraduate students' practices in the pedagogical field of training.*

***Keywords:** regional component, practice, organizational and pedagogical practice, spiritual and moral education, pedagogical education.*

Введение. Нормативные документы (Стратегия развития воспитания в Российской Федерации до 2025 г., Стратегия национальной безопасности Российской Федерации, федеральные государственные образовательные стандарты общего образования) нацеливают педагогов на духовно-нравственное воспитание и социокультурное развитие современных школьников. Активная гражданская позиция учащихся проявляется через осознание индивидом принадлежности к общности граждан Российской Федерации. Сохранение и развитие культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа нашей страны – одно из ведущих направлений воспитательной работы в образовательных организациях.

Исходя из этого, долгосрочная, главная цель современной школы определяется С.А. Боргояковым и Р.С. Бозиевым, с одной стороны, как решение задач формирования и развития этнокультурной, российской гражданской и общечеловеческой идентичности, с другой – как воспитание человека, готового к свободному выбору культурных ценностей, способного уважать и ценить культурное многообразие современного мира и умеющего продуктивно взаимодействовать с носителями других культур [1, с. 76].

В стандартах определено, что внеурочная деятельность является объединяющим звеном всех видов деятельности учащихся, в рамках которых решаются вопросы по их воспитанию и социализации. Внеурочная деятельность – неотъемлемая часть образовательного процесса, естественное продолжение учебной деятельности. На занятиях по внеурочной деятельности у учащихся формируется культурный кругозор, творческие способности, мотивация школьника к процессу обучения.

Теоретический анализ литературы. Актуальность исследования определяется повышенным интересом к включению в воспитательный процесс материалов, связанных с историей, персоналиями региона. Этнокультурное воспитание, по мнению Л.П. Карпушиной, направлено, во-первых, на формирование ценностных ориентаций, культурных потребностей на основе родной, национальной, региональной, российской и мировой культур, культурного плюрализма, во-вторых, на становление личности на основе этнических, культурных ценностей наших предков, осознающей свои истоки, любящей свою землю, Родину, Отчизну [2, с. 64]. С.А. Боргояков и Р.С. Бозиев отмечают, что

«главной особенностью культурного становления человека является его включенность в конкретные культурные формы, которые неизбежно носят этнический характер» [1]. Р.И. Платонова и К.И. Султанбаева считают, что подготовка будущих педагогов с ориентацией на историко-культурные особенности региона – немаловажный фактор этнокультурного воспитания [3, 4]. Результативность воспитательной работы определяется, по мнению Т.А. Шергиной, не столько тем, как обеспечивается усвоение и воспроизводство человеком культурных ценностей и социального опыта, сколько готовностью и подготовленностью членов общества к сознательной активности и самостоятельной творческой деятельности, позволяющей им ставить и решать задачи [5, с. 246].

В статье рассматривается специфика использования регионального компонента в рамках прохождения организационно-педагогической практики в образовательных организациях.

Цель исследования: рассмотреть специфику организации практики студентов с учетом использования регионального компонента, роль краеведческого материала в системе духовно-нравственного воспитания школьников.

Организационно-педагогическая (учебная) практика относится к практической подготовке обучающихся. Согласно учебному плану студентов Саратовского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, обучающихся по направлению «Педагогическое образование», эта практика проводится в 3–4 семестрах. Она имеет рассредоточенный характер: студенты второго курса очной формы обучения еженедельно посещают образовательные учреждения. В рамках организационно-педагогической практики будущие педагоги знакомятся со особенностями организации воспитательного процесса в школе, функционалом советника по воспитанию и взаимодействию с общественными организациями, вожатого, классного руководителя, изучают нормативные документы, регламентирующие организацию воспитательного процесса, разрабатывают и проводят воспитательные мероприятия, занятия внеурочной деятельности.

Особенностью прохождения практики студентов бакалавриата по педагогическому направлению является непосредственное участие в подготовке и проведении занятий по курсу «Разговоры о важном».

Курс «Разговоры о важном» реализуется в образовательных организациях с 2023 г. Целью занятий в рамках этого курса являются знакомство школьников с ключевыми аспектами жизни человека в современной России, национальными традиционными ценностями, важными событиями и общенациональными праздниками. Воспитание гражданина-патриота, связывающего свою жизнь с судьбой своей Родины, готового трудиться на благо Отчизны и ее процветания, предполагает приложения серьезных усилий со стороны всех участников образовательного процесса: педагогов, учащихся, родителей.

База исследования. В исследовании приняли участие 125 студентов 2 курса очной формы обучения факультета психолого-педагогического и специального образования Саратовского государственного университета имени

Н.Г. Чернышевского по направлению «Педагогическое образование». Они проходили организационно-педагогическую практику в муниципальных образовательных учреждениях г. Саратова (МОУ «Гимназия № 7 имени К.Д. Ушинского», МАОУ «Гимназия № 4 имени Героя Советского Союза В.М. Безбокова», МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 6» Октябрьского района г. Саратова).

Методы и методики исследования. Мы использовали в своем исследовании анализ психолого-педагогической литературы, анализ, сравнение, стандартизированное наблюдение и опрос, качественный и количественный анализ полученных данных.

Стандартизированное наблюдение проводилось на внеурочных занятиях как в рамках курса «Разговоры о важном», так и в рамках проведения воспитательной работы в первых-седьмых классах указанных образовательных организаций.

По результатам проведенных занятий со студентами был проведен опрос, целью которого было выявить как положительные достижения, так и профессиональные дефициты студентов. Опрос проводился в разных форматах: групповом и индивидуальном.

Результаты исследования. Анализ практического опыта проведения занятий по внеурочной деятельности и воспитательных мероприятий показал, что студенты (64 %) при подготовке к занятиям опираются на представленные различные демонстрационные материалы, не отражающие специфику конкретного региона, испытывают трудности в отборе необходимого материала, в результате чего не учитываются возрастные особенности учащихся и специфика региона.

Причиной затруднений, возникающих у будущих педагогов, является тот факт, что современные школьники в большинстве случаев отзываются на ту информацию, которая касается их напрямую. Эмоциональный отклик вызывают сюжеты, связанные с местным и региональным компонентом: историей своей семьи, своего родного края.

Второкурсники ($n = 125$ человек) показали различные уровни понимания и усвоения содержания ключевых понятий: воспитание, внеурочная деятельность, региональный компонент образования и воспитания. 100 % обучающихся указали на недостаточность знаний в области традиций воспитания у народов Поволжья, а также своих знаний и слабую подготовленность к их применению на практике, хотя позитивная мотивация к этому имеется. Наблюдение осуществлялось на занятиях курса внеурочной деятельности «Разговоры о важном» в два временных периода: сентябрь – октябрь – начало прохождения практики, апрель – май – окончание прохождения практики. Данные, полученные в результате стандартизированного наблюдения, представлены в табл. 1.

Использование регионального компонента во внеурочной деятельности (2023/2024 уч. г.)

Задание	Период	Выполнение задания (в %)						
		Никогда	Редко	Время от времени	Скорее часто	Часто	Очень часто	Трудно определить
Использовали на занятиях историко-краеведческий материал	Сентябрь – октябрь 2023 г.	69,6	9,6	8,0	2,5	0	1,25	8,0
	Апрель – май 2024 г.	8,0	10,4	9,6	10,4	20,8	35,2	5,6
Задавали вопросы, касающиеся истории Саратовской области	Сентябрь – октябрь 2023 г.	60,8	13,6	12,0	7,2	0	0	6,4
	Апрель – май 2024 г.	2,4	3,2	7,2	16,8	17,6	46,4	6,4
Рассказывали об известных личностях Саратовской области	Сентябрь – октябрь 2023 г.	57,6	11,2	14,4	4,8	1,25	1,25	8,8
	Апрель – май 2024 г.	3,2	7,2	8,0	13,7	21,6	36,8	9,6
Создавали презентации, рабочие листы, содержащие историко-краеведческий материал	Сентябрь – октябрь 2023 г.	60,0	12,0	4,8	7,2	3,2	3,2	9,6
	Апрель – май 2024 г.	1,6	4,0	11,2	18,4	27,2	34,4	3,2
Посещали экскурсии в музеи г. Саратова (совместно с учащимися)	Сентябрь – октябрь 2023 г.	34,4	22,4	13,6	7,2	6,4	4,0	12,0
	Апрель – май 2024 г.	9,6	5,6	6,4	8,0	19,2	40,8	10,4

Следует отметить, что на начальном этапе прохождения организационно-педагогической практики будущие педагоги в большинстве своем (85 %) показали низкий уровень владения краеведческими знаниями, историко-краеведческой информацией. Проводимые студентами занятия отличались формальным подходом к их подготовке. Второкурсники в большей степени ограничивались общими сведениями, методическими рекомендациями к проведению занятий курса «Разговоры о важном». Но в ходе практики постепенно приобщились к регионоведению в процессе учебных дискуссий, экскурсий в областной музей краеведения, музей боевой и трудовой славы, художественный музей имени А.Н. Радищева, музей-усадьбу Н.Г. Чернышевского, музей К.А. Федина, а также непосредственного участия в образовательных событиях, организованных педагогами-наставниками образовательных организаций.

Для большей наглядности приведем примеры использования регионального компонента на занятиях внеурочной деятельности «Разговоры о важном».

На занятии, посвященном 80-летию со дня полного освобождения Ленинграда от фашистской блокады, школьники узнали, что в годы Великой Отечественной войны в Саратов был эвакуирован Ленинградский университет. Преподаватели Ленинградского университета вместе с саратовцами читали лекции, проводили занятия в стенах Саратовского университета.

Занятие по теме «День первооткрывателя» было организовано в форме игры-путешествия. Школьники с помощью студентов-практикантов отправились в виртуальное восхождение на Эльбрус с С.Г. Богомоловым, альпинистом, обладателем титула «Снежный барс», первым российским претендентом на «Корону Гималаев».

На занятии по теме «Всемирный фестиваль молодежи» студентка факультета психолого-педагогического и специального образования – волонтер фестиваля – поделилась своими впечатлениями о поездке на этот фестиваль.

Занятие «От южных морей до полярного края» было посвящено достижениям, связанным с Саратовской областью. Студенты-второкурсники рассказали о городах региона – Балакове, Балашове, Вольске, Марксе, Энгельсе. Балаково – город трех комсомольскихстроек, в котором расположены предприятия химической промышленности, атомная электростанция. Балашов славится предприятиями по изготовлению синтетических и смесовых тканей, макаронных изделий. В Вольске действует завод по изготовлению цемента, в Марксе – предприятие по производству сельскохозяйственного оборудования. Завод «Тролза», расположенный в Энгельсе, производит троллейбусы и электробусы. Рассказы сопровождались слайдами, на которых были размещены фотографии изделий предприятий Саратовской области.

Тема занятия, посвященного Дню космонавтики, была определена как «Я вижу Землю! Это так красиво!» В методических рекомендациях, размещенных на сайте Института стратегии развития образования (razgovor.edsoo.ru), предлагается познакомить учащихся с биографией Ю.А. Гагарина. Совместно с учителями-наставниками будущие педагоги подобрали материал, в котором рассказывалось об учебе первого космонавта в Саратове, месте приземления Ю.А. Гагарина, на месте которого разбит Парк покорителей космоса. В ходе беседы школьники узнали, что космонавт № 2 Г.С. Титов также приземлился на Саратовской земле близ города Красный Кут 7 августа 1961 г. Особый интерес вызвал рассказ о Геннадии Васильевиче Сарафанове, космонавте № 31, командире космического корабля «Союз-15», и Юрии Георгиевиче Шаргине, космонавте № 437, первом космонавте Космических сил России, Герое Российской Федерации, бортинженере корабля «Союз ТМА-5». Второкурсники вместе с учащимися в рамках подготовки к занятию оформили стенгазеты с рассказами о земляках, служивших на Байконуре.

Вовлеченность студентов в подготовку и проведение воспитательных мероприятий, имеющих краеведческую направленность, также способствовал расширению знаний будущих педагогов. Второкурсники были активными участниками проектов патриотической направленности «Саратов – город трудовой доблести», «Сталинград, мы помним твой подвиг!», «Чапаев – герой», букдайвинга «По страницам книг саратовских писателей».

В рамках проекта «Саратов – город трудовой доблести» студенты предложили учащимся 5–7 классов подготовить презентации по нескольким направлениям: «Работа заводов Саратова в годы войны», «Деятельность театров в военные годы», «Эвакогоспитали Саратова», «Как юные саратовцы помогали фронту». Подготовленный материал послужил основой для проведения бесед с учащимися начальной школы, что способствовало формированию у учащихся 5–7 классов умения выступать перед аудиторией.

В рамках работы над проектом «Сталинград, мы помним твой подвиг!» была организована экскурсия в музей речного флота, где студенты и школьники узнали о вкладе речного флота Саратовского пароходства в Сталинградскую битву.

Букдайвинг «По страницам книг саратовских писателей» позволил педагогам и студентам-практикантам заинтересовать учащихся произведениями писателей родного края – Е.Н. Арсениной, Е.А. Грачева, А.Г. Молотилиной, Л.А. Кассиля, Ю.С. Ключевой, Н.И. Леденцова, Т.С. Овчинниковой, Н.Е. Палькина. В рамках букдайвинга были проведены викторины по произведениям писателей, квесты по книгам, конкурс на лучший костюм героев книг, встреча с детским писателем Е.А. Грачевым.

В ходе опроса, проведенного по результатам занятий, мы выяснили, что интерес к истории своего региона у школьников и студентов повысился. Это проявлялось в виде выбора учащимися тем для конференций учащихся как на уровне образовательной организации, так и муниципального и регионального уровней.

Студенты отмечали, что в ходе подготовки к проведению занятий в рамках внеурочного курса «Разговоры о важном» они расширили свои знания о природе и истории развития Саратовской области, персоналиях региона. Этому способствовали консультации с руководителем практики от факультета, посещение открытых лекций и экскурсий по краеведческой тематике, встречи с известными людьми, самостоятельное изучение литературы саратовских краеведов. Однако в качестве профессиональных дефицитов указали недостаточное количество источников, связанных с тематикой курса «Разговоры о важном», что значительно затрудняет подготовку к проведению занятий со школьниками.

Заключение. Формирование этнокультурных ценностей посредством знакомства с историей и культурой родного края и России в целом является одним из важных направлений в воспитании подрастающего поколения. Важным видится просветительская и воспитательная деятельность преподавателя, читающего педагогические дисциплины, в рамках которых необходимо не только информирование студентов, но и формирование у них ценностных ориентаций, создание атмосферы культуры толерантного взаимодействия.

Перспективы исследования вопроса видятся в дальнейшей разработке и апробировании материалов, дополняющих курс внеурочной деятельности «Разговоры о важном», где отражается специфика Саратовского региона, а также разработка методических рекомендаций по организации воспитательной ра-

боты, направленной на изучение традиций народов, населяющих Саратовскую область, истории Саратовского края.

Обширный медиаконтент содержит как полезную, значимую для духовно-нравственного воспитания школьников информацию, так и негативную. Выработка критериев отбора и организации краеведческого материала для занятий внеурочной деятельности, определение педагогических условий, необходимых для организации воспитательного процесса являются результатами дальнейшего исследования.

Литература

1. Боргояков С.А. Проблемное поле развития этнокультурного образования как важного фактора укрепления единства народов России / С.А. Боргояков, Р.С. Борзиев // Вестник Чувашского государственного педагогического университета имени И.Я. Яковлева. – 2017. – № 2 (94). – С. 76–84.

2. Карпушина Л.П. Этнокультурный подход к образованию: к сущности вопроса / Л.П. Карпушина // Интеграция образования. – 2010. – № 3. – С. 63–66.

3. Платонова Р.И. Роль региональных факторов в формировании конкурентоспособности будущих педагогов / Р.И. Платонова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2009. – № 8. – С. 98–102.

4. Султанбаева К.И. Формирование этнокультурной компетентности будущих педагогов в процессе изучения этнопедагогике / К.И. Султанбаева // Проблемы современного образования. – 2021. – № 1. – С. 87–95.

5. Шергина Т.А. Этнокультурный компонент содержания воспитания в школах Арктического региона / Т.А. Шергина // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2 (93). – С. 246–248.

УДК 378

*Г.И. Ибрагимов, член-корреспондент Российской академии образования,
доктор педагогических наук, профессор,
Е.М. Ибрагимова, доктор педагогических наук, профессор,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ПЕДАГОГИКЕ: СОСТОЯНИЕ, НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ, ВОЗМОЖНОСТИ И РИСКИ

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена обостряющимся противоречием между резкой дифференциацией педагогики как науки, ведущей к доминированию узкопредметного видения проблем образования, с одной стороны, и усложнением процессов формирования личности в системе образования и вне образовательных институтов, обусловленных глобализацией, цифровизацией, технологизацией общественных и производственных процессов, требующих использования педагогами и воспитателями данных о человеке и закономерностях его развития, получаемых в разных науках, – с другой. **Цель исследования:** выявить и систематизировать основные направления исследований междисциплинарного подхода в отечественной педагогике, раскрыть позитивный потенциал и обозначить возможные риски, связанные с его внедрением в педагогику и образовательную практику. **Методы исследования:** анализ, синтез, сравнение, интерпретация и обобщение педагогических и других научных трудов по проблемам междисциплинарности. **Выводы и рекомендации.** Выявлены факторы (социально-экономические, технико-технологические, научно-педагогические), обуславливающие объективную потребность педагогических исследова-

ний в реализации междисциплинарного подхода. Показано наличие двух противоположных (поддерживающих идею и отрицающих ее) взглядов на роль и место междисциплинарности в педагогике. Выделены и проанализированы три направления (методологическое, содержательное, технологическое), в которых ведутся теоретические поиски проблемы междисциплинарности в педагогике. Раскрыты возможные риски чрезмерного увлечения междисциплинарным подходом в педагогике. Результаты могут представлять интерес для специалистов в области педагогики при проектировании научных исследований проблем образования, требующих применения данных из других наук, изучающих человека и его образование.

Ключевые слова: междисциплинарность в педагогических исследованиях, направления междисциплинарных исследований в педагогике, риски междисциплинарного подхода в педагогике.

**G.I. Ibragimov, Corresponding Member of the Russian Academy of Education,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
E.M. Ibragimova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia**

INTERDISCIPLINARY RESEARCH IN PEDAGOGY: STATE, DIRECTIONS OF DEVELOPMENT, OPPORTUNITIES AND RISKS

Abstract. *The relevance of the study is due to the growing contradiction between the sharp differentiation of pedagogy as a science, leading to the dominance of a narrowly disciplinary vision of educational problems, on the one hand, and the complication of the processes of personality formation in the education system and outside educational institutions, caused by globalization, digitalization, technologization of social and production processes. requiring teachers and educators to use data about a person and the patterns of his development obtained in various sciences – on the other hand. **The purpose of the study** is to identify and systematize the main directions of research into the interdisciplinary approach in domestic pedagogy, to reveal the positive potential and to identify possible risks associated with its implementation in pedagogy and educational practice. **Research methods:** analysis, synthesis, comparison, interpretation and generalization of pedagogical and other scientific works on the problems of interdisciplinarity. **Conclusions and recommendations.** Factors (socio-economic, technical, technological, scientific and pedagogical) have been identified that determine the objective need for pedagogical research in the implementation of an interdisciplinary approach. It is shown that there are two opposing views (supporting the idea and denying it) on the role and place of interdisciplinarity in pedagogy. Three directions (methodological, content, technological) in which theoretical searches for the problem of interdisciplinarity in pedagogy are being conducted are identified and analyzed. The possible risks of excessive enthusiasm for the interdisciplinary approach in pedagogy are revealed. The results may be of interest to specialists in the field of pedagogy when designing scientific research into educational problems that require the use of data from other sciences that study man and his education.*

Keywords: *interdisciplinarity in pedagogical research, directions of interdisciplinary research in pedagogy, risks of an interdisciplinary approach in pedagogy.*

Введение. Междисциплинарный подход к педагогическим исследованиям на современном этапе развития образования и педагогики как науки об образовании является объективно востребованной методологией в силу ряда факторов.

Во-первых, актуализация внимания к междисциплинарному подходу является ответом на современные социокультурные вызовы и образовательную

реальность. Окружающая современного человека действительность характеризуется как VUCA-мир (сложный, быстроменяющийся, динамичный, непредсказуемый, турбулентный и т. д.), в котором на сложные вопросы трудно найти ответ в рамках отдельной науки. Между тем стремительная дифференциация наук во всех областях знания, в том числе и педагогике, приводит к тому, что исследователи, углубляясь в конкретную узкую сферу научной деятельности, теряют из поля зрения объект действительности как целостность. Рекомендации практике в этих условиях носят также узкоконкретный характер, что приводит в противоречие с целостностью реального объекта исследования. Одним из выходов является усиление внимания к вопросам синтеза, интеграции знаний, методов, средств различных областей научного знания, т. е. к междисциплинарности.

Во-вторых, благодаря тотальной цифровизации заметно изменилась образовательная реальность – обучающиеся, образовательная среда, инфраструктура и т. д. Современные школьники и студенты получают огромный массив информации не столько в стенах образовательной организации, сколько из внешней среды (Интернет, СМИ, социальные сети, смартфоны, планшеты и т. д.). К специалистам в области образования и педагогики приходит устойчивое осознание того факта, что школа, вуз – это открытая система, взаимодействующая активно с внешней средой, все факторы которой (формальные и неформальные структуры и др.), влияющие на формирование и развитие человека, должны быть в поле зрения и внимания образовательной организации и педагогов. Внешняя среда сегодня, в условиях открытого информационного пространства, должна рассматриваться не как что-то отдельное от школы и образовательного процесса, а как их неотъемлемый компонент. Задача состоит в том, чтобы изучать и выявлять возможности этой среды и находить способы их использования в образовательном процессе. С другой стороны, следует учитывать и угрозы, которые могут исходить (и реально исходят) из этой среды, для того чтобы их избежать или нивелировать. Речь, таким образом, идет о междисциплинарности как взаимосвязи и взаимодействии формального (школа) и неформального (улица, район, город, мир в целом) институтов в решении педагогических задач.

В-третьих, обратим внимание также и на такой фактор, как изменения в мире профессий. Специалисты отмечают междисциплинарный характер профессий будущего. Например, в сфере образования прогнозируют появление таких профессий, как тренер по майнд-фитнесу, эксперт по поиску и развитию талантов, игромастер, персональный гид по образованию и карьерному росту и др. Междисциплинарные профессии потребуют изменения подходов к профессиональной подготовке в сторону усиления междисциплинарности.

В-четвертых, рост внимания к междисциплинарности в педагогике и образовании обусловлен спецификой развития науки на современном этапе, который характеризуется доминированием интегративных, конвергентных тенденций, направленных на поиск путей взаимодействия разных наук в контексте формирования ноосферного мышления. В современном научном мышлении формируется целостный, антропологический подход к человеку, предполагающий его изучение и формирование с учетом взаимосвязанного использования данных разных наук: когнитивной психологии, нейрофизиологии и нейропси-

хологии, когнитивной лингвистики и др. Подчеркивается, что «для реальных практических действий, трансформации образовательной практики, обращенной к личности, требуются холистические основания, интегративные идеи и решения, приводящие к изучению частей как составляющих единого целого» [1, с. 13].

Цель исследования: выявить и систематизировать основные направления исследований междисциплинарного подхода в отечественной педагогике, раскрыть позитивный потенциал и обозначить возможные риски, связанные с его внедрением в педагогику и образовательную практику.

Методы и методики исследования. Организация исследования предполагала поиск научных публикаций по проблеме междисциплинарного подхода в педагогических исследованиях, их систематизацию и последующий анализ и обобщение полученных результатов. Соответственно, применялись теоретические методы исследования – анализ, синтез, сравнение, интерпретация, обобщение.

Результаты исследования. Изучение современной отечественной литературы по проблеме междисциплинарного подхода в педагогике и образовании позволило выделить три основных направления исследований в этой области, которые, в определенной мере условно, мы сформулировали как методологическое, технологическое и содержательное.

Первое направление – *методологическое* – раскрывает роль и место междисциплинарного подхода в педагогических исследованиях. Здесь можно выделить две противоположные точки зрения – сторонников и противников внедрения междисциплинарного подхода в педагогические исследования. Сторонники этого подхода обращают внимание на то, что активизация идеи междисциплинарности в педагогике и образовании является отражением имеющих место в России и мире взаимосвязанных процессов дивергенции и конвергенции науки, необходимости поиска общих исследовательских «полей», принципов и методологических концепций, позволяющих синтезировать знания о человеке [2, с. 106]. В основе междисциплинарности лежит понимание человека как интегрального феномена, в котором тесно переплетены биологические, психологические и социальные аспекты. Причем, если биологический фактор в значительной мере генетически задан, то психологический и социальный факторы – динамичны и потому могут и должны быть предметом внимания педагогов, психологов, социологов и других исследователей. Как интегральный феномен человек выступает как предмет воздействия системы образования, социума, идеологии, религии, морали, права, обыденной жизни и быта и т. д.

Междисциплинарный подход в педагогических исследованиях выступает как средство, обеспечивающее более высокую степень адекватности разрабатываемой теории той образовательной практике, которая в ней проектируется. Учет междисциплинарного характера педагогической науки позволит приблизить разрабатываемые педагогические модели организации образовательного процесса к реальности за счет опоры не только на сугубо педагогические закономерности, но и на данные физиологии, психологии, социологии, антропологии и других наук о человеке на разных возрастных этапах его развития.

Признавая роль и место междисциплинарного подхода в целом, исследователи расходятся в вопросе о критериях междисциплинарности в педагогических исследованиях. Одни ученые исходят из того, что в область педагогических исследований прямо переносятся требования к междисциплинарности, характерные для наук так называемой сильной версии – математика, физика и др. [3]. Другие исследователи опираются на идею о том, что в область педагогической науки, которая по своей сущности является гуманитарной и общественной одновременно, некорректно прямо переносить требования междисциплинарности, сформированные в естественнонаучной области. По этому поводу польские педагоги, например, подчеркивают, что «соответствие твердому объективизму ведет к уничтожению неповторимых измерений субъекта и субъективности, что является исследовательским полем широко понимаемых гуманистических наук» [2, с. 107].

Противники внедрения междисциплинарного подхода в педагогику и образование обосновывают тезис о том, что междисциплинарные исследования в педагогике должны быть редким явлением, поскольку весь предшествующий опыт развития педагогики в этом плане не давал положительных результатов. Кроме того, противники междисциплинарного подхода обращают внимание на то, что, во-первых, педагогика еще не сформировалась как зрелая наука и самостоятельная научная дисциплина со своим понятийным аппаратом, все ее понятия заимствованы из других областей научного знания (философии, социологии, психологии, теории управления и др.) или взяты из обыденной жизни. Поэтому надо работать над вопросом убедительного обоснования ее статуса, а междисциплинарный подход только обостряет эту проблему. Во-вторых, ссылаются на сложности, связанные с организацией междисциплинарных исследований в научных коллективах в силу того, что многие исследователи не проявляют мотивированной готовности к такого рода исследованиям. В-третьих, обращается внимание на то, что исследователи применяют понятие «междисциплинарность» зачастую формально, отдавая лишь дань «моде» [2, с. 108–109].

На наш взгляд, одной из важных причин неприятия междисциплинарного подхода является неразработанность методологии междисциплинарного подхода. Мы имеем в виду отсутствие обоснованных рекомендаций исследователям и практикам о том, как следует организовать педагогическое исследование междисциплинарного характера.

Второе направление – *технологическое*. Сюда мы относим исследования, в которых раскрываются способы и условия реализации междисциплинарного подхода. По мнению одних авторов, наиболее перспективным средством междисциплинарного взаимодействия в сфере образования является интегративный подход, поскольку он отражает интегративные процессы, происходящие в мире [4, с. 92]. Для реализации интегративного подхода предлагается организация интегрированных уроков, объединяющих в себе обучение одновременно по нескольким дисциплинам при изучении одного понятия, темы или явления.

Другие авторы считают, что для реализации междисциплинарного подхода в образовательном процессе и в педагогических исследованиях необходимо использовать новейшие научные данные нейронауки [5]. Речь идет о необходи-

мости опираться при проектировании и реализации образовательного процесса на закономерности работы мозга, изучением которых занимается нейронаука. В связи с этим обращается внимание на появление междисциплинарной науки на стыке нейронауки и педагогики – так называемой нейропедагогики (образовательная нейронаука, нейрообразование), которая позволяет глубже понять особенности образовательного процесса. Кроме того, нейронаука обосновывает на нейрофизиологическом уровне известные педагогические приемы и средства. Под углом зрения современной нейронауки авторы анализируют роль физической активности и сна в академической успеваемости, эстетические и математические методы развития когнитивных способностей, раскрывают роль и место эмоций в процессе обучения. Так, например, данные нейронауки приводят к выводу о том, что «прослушивание музыкальных произведений повышает интеллектуальный потенциал личности и развивает пространственное мышление» [5, с. 33]. Кроме того, они развеивают некоторые устоявшиеся в образовании мифы, в частности, убеждение в приспособленности мозга к одновременному решению нескольких задач. В действительности оказывается, что сколько-нибудь эффективно мозг в процессе обучения может заниматься решением только одной задачи, т. е. мозг безусловно предпочитает последовательный, а не параллельный режим работы [5, с. 32].

Третье направление – *содержательное*. Сюда отнесены работы, направленные на поиск путей проектирования содержания образования на междисциплинарной основе. На основе анализа зарубежной литературы И.А. Тагунова отмечает, что за рубежом достигнуто согласие по концептуальным подходам к формированию междисциплинарного содержания общего образования. Различия имеют место лишь в моделях интеграции, к которым относятся следующие девять моделей: связанная модель интегрированной учебной программы – фокусируется на интеграции понятий в рамках предметной области; модель вложенной интеграции – ориентирована на несколько измерений учебного процесса; модель последовательности – предметы изучаются отдельно, но разработаны таким образом, чтобы обеспечить основу для связи понятий; коллективная модель – предполагает скоординированное планирование двумя преподавателями разных предметов на основе учета пересекающихся понятий; веб-модель – предполагает использование отдельной темы для соединения всех предметных областей; многопоточная модель – направлена на развитие навыков мышления и социальных навыков, объединяя все программы учебного плана в решение одной задачи; интегрированная модель – объединяет четыре основных предмета путем поиска пересекающихся концепций или понятий; модель погружения – предполагает, что интеграцию осуществляет сам обучающийся практически без посторонней помощи; сетевая модель – включает исследование, экспериментирование и участие [6, с. 120–121].

Необходимо отметить, что междисциплинарное содержание общего образования в учебных планах зарубежной школы представлено как дополнение к обязательному содержанию по предметам. Это говорит о том, что несмотря на актуализацию самой идеи междисциплинарности, ее роль в формировании целостного взгляда на мир у обучающихся, зарубежные ученые отчетливо пони-

мают, что сегодня еще нет полной альтернативы предметно-ориентированному содержанию образования.

Исследователи констатируют, что междисциплинарное содержание общего образования, в отличие от предметного, создает в процессе обучения благоприятные возможности для того, чтобы: а) опираться на понимание, а не запоминание; б) формировать структурные знания за счет расширения смысла и значения понятий, усвоенных в одной предметной области знаниями других предметных областей; в) применять полученные интегрированные знания для решения новых проблем.

Однако реализация междисциплинарного содержания общего образования вызывает у педагогов определенные трудности, обусловленные главным образом тем фактом, что учителя, получившие образование в рамках предметной подготовки, специализировавшиеся на одном предмете, испытывают сложности с тем, чтобы, во-первых, использовать в процессе обучения знания из других предметов, в силу нехватки словарного запаса и научного видения изучаемого феномена с позиций иных учебных дисциплин, во-вторых, с трудом способны взаимодействовать с коллегами из другой предметной сферы [7, с. 125–126].

Заключение. Исследование проблемы организации междисциплинарных исследований позволяет констатировать, что сегодня отсутствуют действенные механизмы организованного взаимодействия исследователей и специалистов в области педагогики, психологии, возрастной физиологии, информационно-компьютерных технологий и других специалистов в целях решения задач образования. Даже в стенах одной структуры, в которой есть подразделения из разных наук, не удастся организовать эффективное взаимодействие ученых из разных областей научного знания. Это касается как научных, так и образовательных организаций. Даже в структуре Российской академии образования не удалось организовать эффективное взаимодействие педагогов, психологов, физиологов, работавших, казалось бы, в рамках одной комплексной программы научных исследований академии.

Причинами такого положения дел могут быть разные обстоятельства. Нам представляется, что одна из главных причин – это кадровый фактор. Во-первых, организация междисциплинарного исследования возможна эффективно лишь там и тогда, когда во главе междисциплинарного коллектива стоит крупный специалист в своей науке и одновременно хорошо ориентирующийся в основах смежных наук. Участники такого коллектива также должны быть мотивированными и открытыми к новому мышлению и кооперации. Во-вторых, для стимулирования молодых исследователей к участию в междисциплинарных исследованиях, необходимо преодолеть имеющееся несоответствие между требованием междисциплинарности, с одной стороны, и номенклатурой научных специальностей, поощряющих лишь монодисциплинарные диссертации, – с другой. В-третьих, надо решить вопрос об учете вклада каждого участника междисциплинарной команды в решение общей проблемы с тем, чтобы на защите диссертации не возникало проблем с отражением результатов исследования в опубликованных работах.

Литература

1. Адольф В.А. Поиск педагогического знания в междисциплинарных научных исследованиях / В.А. Адольф, И.Ю. Степанова // Педагогика. – 2018. – № 9. – С. 12–19.
2. Бажанов В.А. Современная нейронаука и образование: новые аргументы в пользу старых приемов / В.А. Бажанов, Ю.С. Шкурко // Педагогика. – 2018. – № 8. – С. 29–38.
3. Жарковская Т.Г. Интегративный подход как способ междисциплинарного взаимодействия / Т.Г. Жарковская, И.Ю. Синельников // Педагогика. – 2018. – № 8. – С. 91–95.
4. Подуфалов Н.Д. К вопросу проведения междисциплинарных исследований в области наук об образовании / Н.Д. Подуфалов // Инновационные процессы в высшем и среднем профессиональном образовании и профессиональном самоопределении / авт.-сост.: Е.Н. Геворкян, Н.Д. Подуфалов, М.Н. Стриханов. – М.: Экон-Информ, 2023. – С. 62–86.
5. Савина А.К. Междисциплинарный подход к исследованиям в педагогике и образовании в Польше / А.К. Савина // Педагогика. – 2018. – № 7. – С. 106–114.
6. Суханова Т.В. Междисциплинарное содержание образования как новый раздел учебного плана за рубежом / Т.В. Суханова, И.А. Тагунова // Педагогика. – 2023. – № 9. – С. 121–128.
7. Тагунова И.А. Междисциплинарное содержание общего образования: концептуальные подходы / И.А. Тагунова // Педагогика. – 2023. – № 5. – С. 115–123.

УДК 378

М.Г. Ибрагимов, кандидат юридических наук, доцент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В ДИССЕРТАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена объективной необходимостью сохранения и укрепления гражданственности как одной из традиционных духовно-нравственных ценностей, составной частью которой является правовая культура. **Цель исследования:** выявить степень разработанности проблемы формирования правовой культуры студентов в науке по материалам диссертационных исследований, выполненных в начале XXI в. **Методы исследования:** организация исследования предполагала выявление и составление списка диссертационных исследований по проблеме, выполненных с начала XXI в., раскрытие логической структуры правовой культуры как понятия (особенности, структура, методы и средства формирования). На этой основе в соответствии с целью работы применялись теоретические методы исследования: анализ и синтез, обобщение, сравнение, перенос. **Выводы и рекомендации.** Начиная с 2000-х гг. имеет место тенденция роста интереса исследователей к обсуждаемой проблеме. Предлагаются разнообразные по составу и структуре педагогические системы, ориентированные на формирование правового сознания и правового поведения у обучающихся. Показано, что формирование правовой культуры студентов следует рассматривать с двух взаимосвязанных позиций – как статическую (структурная модель с определенными компонентами) и динамическую (динамическая модель) структуру. Методологической основой подобного рассмотрения является современная парадигма проектно-технологического типа культуры. Результаты исследования могут быть использованы для разработки современных педагогико-юридических основ и моделей формирования правовой культуры у студентов неюридических специальностей.

Ключевые слова: правовая культура, формирование правовой культуры студентов, проектно-технологический тип культуры, диссертационные исследования.

*M.G. Ibragimov, Candidate of Legal Sciences, Associate Professor,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

THE PROBLEM OF FORMING THE LEGAL CULTURE OF STUDENTS IN DISSERTATION RESEARCH

Abstract. *The relevance of the study is due to the objective need to preserve and strengthen citizenship as one of the traditional spiritual and moral values, an integral part of which is legal culture. **The purpose of the research** is to identify the degree of development of the problem of forming the legal culture of students in science based on materials from dissertation research carried out at the beginning of the 21st century. **Research methods:** the organization of the study involved identifying and compiling a list of dissertation research on the problem, completed since the beginning of the 21st century; disclosure of the logical structure of legal culture as a concept (features, structure, methods and means of formation). On this basis, in accordance with the purpose of the work, theoretical research methods were used: analysis and synthesis, generalization, comparison, transfer. **Conclusions and recommendations.** Since the 2000s, there has been a tendency for researchers to grow in interest in the problem under discussion. Pedagogical systems of various composition and structure are offered, focused on the formation of legal consciousness and legal behavior among students. It is shown that the formation of the legal culture of students should be considered from two interrelated positions – as a static (structural model with certain components) and dynamic (dynamic model) structure. The methodological basis for such consideration is the modern paradigm of the design-technological type of culture. The results of the study can be used to develop modern pedagogical and legal foundations and models for the formation of legal culture among students of non-legal specialties.*

Keywords: *legal culture, formation of legal culture of students, design and technological type of culture, dissertation research.*

Введение. Актуальность исследования обусловлена объективной необходимостью сохранения и укрепления гражданственности как одной из традиционных духовно-нравственных ценностей, составной частью которой является правовая культура. Как известно, наибольшей ценностью обладают результаты диссертационных исследований в той или иной научной области, поскольку они проходят многоэтапную экспертизу ведущих ученых. Поэтому представляет интерес вопрос о том, как отражена изучаемая проблема в диссертационных исследованиях. В связи с этим данный вопрос требует внимательного анализа накопленного исследователями научного багажа. Это необходимо для того, чтобы, с одной стороны, выявить состояние научной теории по исследуемому вопросу, а с другой – опираясь и учитывая сделанное предшественниками, более четко определить свое место в решении данной проблемы.

Теоретический анализ литературы. Анализ теоретических исследований в области правовой культуры и ее формирования позволяет выделить три группы работ.

Первая группа исследований посвящена вопросам содержания и структуры правовой культуры как явления и научного понятия. Сюда мы отнесли исследования Г.А. Фирсова [10], Л.Н. Николаевой [6], С.Б. Тугуз [9].

Вторая группа работ затрагивает проблемы формирования правовой культуры студентов тех или иных направлений профессиональной подготовки. Это исследование В.В. Мищенко, посвященное формированию правовой культуры специалиста в учреждениях высшего технического образования [3], исследование В.В. Потомахина, посвященное формированию правовой культуры студентов неюридического профиля подготовки [6], исследование С.А. Рудых, посвященное формированию этико-правовой культуры будущего учителя [8], исследование М.В. Царьковой, посвященное развитию нравственно-правовой культуры студентов гуманитарного вуза [11], исследование В.Ф. Велигона, посвященное формированию правовой культуры предпринимательской деятельности у студентов экономических специальностей вузов [1], исследование Л.И. Москалевой, посвященное формированию правовой культуры студентов физкультурного вуза [4].

К третьей группе мы отнесли работы, в которых раскрываются вопросы формирования правовой культуры обучающихся в процессе преподавания иностранного языка, – это исследование Л.Н. Никитиной [5], а также исследование З.С. Джанхуватовой, посвященное проблеме трансформации правовых ценностей в современном российском обществе [2].

Цель исследования: выявить степень разработанности проблемы формирования правовой культуры студентов в педагогической науке по материалам диссертационных исследований, выполненных в первом десятилетии XXI в.

Базой исследования выступили диссертационные исследования, посвященные проблеме формирования правовой культуры обучающихся и выполненные в первом десятилетии XXI в. отечественными исследователями – всего одиннадцать диссертационных исследований.

Методы и методики исследования. Организация исследования предполагала выявление и составление списка диссертационных исследований по проблеме, выполненных с начала XXI в., раскрытие логической структуры правовой культуры как понятия (особенности, структура, методы и средства формирования). В соответствии с целью работы применялись теоретические методы исследования: анализ и синтез, обобщение, сравнение, перенос.

Результаты исследования. Изучению проблемы формирования *правовой культуры обучающихся* посвящены диссертационные работы таких исследователей, как В.Ф. Велигон [1], З.С. Джанхуватова [2], В.В. Мищенко [3], Л.И. Москалева [4], Л.Н. Никитина [5], Л.Н. Николаева [6], В.В. Потомахин [7], С.А. Рудых [8], С.Б. Тугуз [9], Г.А. Фирсов [10], М.В. Царькова [11]. В числе одиннадцати диссертационных исследований одна докторская и десять кандидатских диссертаций. Если говорить в разрезе уровней образования, большинство исследований проведено на материале высшей школы и только две работы по общеобразовательной и профильной школе. В докторской диссертации Г.А. Фирсова [10] отмечается, что правовая культура – это «сформированные посредством правового обучения и воспитания совокупность знаний, способов их деятельности и оценок, которые включают в себя сознательное отношение

к своим правам, свободам и обязанностям, ответственность перед обществом и государством, уважение и соблюдение действующих законов и правил» [10, с. 17]. Но известно, что человек приобретает правовые знания и умения не только в процессе специального обучения и воспитания, но и в процессе выполнения другой деятельности – общения, труда, самообразования, посредством Интернет, взаимодействия с людьми, в процессе решения тех или жизненных проблем, возникающих в связи разделом имущества, установления прав на ребенка и т. д. И нередко уровень правовых знаний личности более действителен в тех случаях, когда человек самостоятельно приобретает необходимые правовые знания и умения в процессе разрешения правовых коллизий, возникающих в личном опыте. Поэтому, на наш взгляд, неправомерно сводить правовую культуру только к результатам целенаправленного правового обучения и воспитания. Особенно это важно на современном этапе общественного развития, когда средства массовой информации и Интернет ежедневно так или иначе влияют на правовое сознание человека. Поэтому важно обратить внимание на необходимость специального исследования вопрос о том, каково влияние современных СМИ и Интернет на содержание правовой культуры общества и личности.

Для целенаправленности и удобства дальнейшего анализа необходима какая-то более или менее инвариантная схема. В литературе нет четких рекомендаций по этому вопросу, каждый исследователь, проводящий анализ литературы, делает это по-своему, с той или иной мерой глубины и широты анализа, с выделением предварительно критериев анализа или без такого выделения. Нам представляется, что любой научный анализ должен опираться на определенную теоретическую базу. Что может быть этой базой? Думается, что здесь нет однозначного ответа, однако некую общую схему можно попробовать наметить. Главный вопрос – из чего исходить при выборе схемы анализа?

Поскольку речь идет об анализе диссертационных исследований, то основными критериями анализа могут быть критерии, определенные ВАК для оценки качества исследований, в числе которых одним из наиболее важных является критерий научной новизны. Анализ диссертаций по этому критерию показывает, что у большинства авторов она заключается в разработке и обосновании педагогических моделей, в виде взаимосвязанных компонентов, отражающих методологические, содержательные и технологические вопросы. Следует отметить, что подобная структура отражения полученных результатов исследования в последние годы (примерно с начала 2000-х гг.) применяется большинством исследователей, т. е. такой подход стал своего рода нормой педагогических исследований.

Раскрывая понятие «правовая культура», ряд авторов диссертаций дают практически совпадающие определения и рассматривают правовую культуру студента как ценностное ядро правовой культуры общества, при этом акцентируют внимание на таком признаке, как творческий подход к правоприменению [7, 10]. Мысль об активном правоприменении представляется важной. Вместе

с тем вызывает сомнение необходимость употребления сочетания «творческое правоприменение» – на наш взгляд, правовые нормы следует применять строго в соответствии с заданными параметрами, здесь требуется неукоснительное исполнение соответствующих норм, а не творчество, под которым можно понимать и возможность отклонения от принятой нормы. Говорить о творческом элементе в правоприменении можно тогда, когда речь идет о совершенствовании норм, о деятельности специалистов в области права, занимающихся вопросами нормативно-правового обеспечения той или иной деятельности и т. д.

Другие авторы дают более содержательное определение понятия, отмечая, что оно «является необходимой составляющей компетентностно ориентированной подготовки будущего специалиста в вузе и характеризуется сознательным выполнением правовых предписаний, осознанием своих прав и способностью их реализовывать в обществе, готовностью к активной защите прав других людей и участием в правотворческой деятельности» [9]. Из данного определения видно, что автор говорит не о том, что специалист должен знать в области права, а об активном характере их присвоения. Осознание прав невозможно без того, чтобы ясно представлять себе содержание и смысл конкретного правового знания. Осознание предполагает, как отмечают психологи, что человек понимает смысл явления (в нашем случае права), его место и роль в жизни и деятельности и т. д.

Точно также, когда говорится о сознательном выполнении правовых предписаний, то имеется в виду, что человек выполняет эти предписания, четко понимая их предназначение и испытывая субъективную потребность в их выполнении. Сознательное выполнение – это выполнение действия с полным пониманием того, ради чего оно выполняется, какие ценности за ним стоят, каков личностный и общественный смысл того или иного правового предписания.

В анализируемом определении выделяется такой признак, как «способность реализовывать свои права в обществе». Это говорит о том, что специалист должен обладать умениями, которые бы обеспечивали эту способность отстаивать и реализовывать свои права, используя для этого цивилизованные способы действий. В более широком контексте можно сказать, что эта характеристика правовой культуры в определенном смысле может служить одной из основ формирования гражданского общества – без сформированной способности отстаивать свои права у каждого человека (не только специалиста с высшим образованием, но и любого гражданина) говорить о возможности существования гражданского общества не приходится.

Что касается характеристики «готовность», то здесь речь идет о двух аспектах готовности: защита прав людей и участие в правотворчестве. На наш взгляд, очень ценно выделение этих характеристик, ибо правовая культура в цивилизованном обществе не может иметь место, если человек будет думать и отстаивать только собственные права и свободы. Такой подход привел бы к формированию общества индивидуумов, в котором бы каждый думал только о себе, не принимая во внимание интересы и права других людей. Такое обще-

ство не может быть устойчивым. Жизнь в обществе предполагает учет и принятие интересов и потребностей людей, с которыми живет человек. Поэтому наличие готовности отстаивать и защищать права других людей – крайне важная характеристика правовой культуры личности.

Точно также важно быть готовым к участию в правотворческой деятельности. Но здесь мы бы сделали одну оговорку – обладать данной готовностью, на наш взгляд, должен специалист в области права, т. е. юрист. Что же касается специалистов неюридического профиля, то к ним эта характеристика может и не применяться.

Далее обратимся к вопросу о выделяемых исследователями *условиях*, т. е. целенаправленно включаемых в педагогический процесс обстоятельствах и факторах, которые могут позволить усилить воздействие того или иного педагогического средства или системы средств. Один и тот же фактор в одном случае может выступать как педагогическое средство, а в другом – уже как условие. Все зависит от того, какая роль отводится данному фактору в проектируемом педагогическом процессе. Если фактор рассматривается как то, что предполагает активное воздействие на педагогическое явление (объект, субъект и т. п.) для получения запланированного результата, то он выступает в роли педагогического средства. Если этот же фактор не является активным воздействующим фактором, а выполняет роль относительно пассивную, сводящуюся к усилению основного фактора, тогда он выступает как педагогическое условие.

В анализируемых диссертационных исследованиях предлагаются различные педагогические условия, которые можно объединить в три группы: содержательные, деятельностные и средовые, предполагающие включение студентов в активную право познавательную и правоприменительную деятельность.

Заключение. Проведенный анализ позволяет констатировать, что исследователи уделяют достаточно большое внимание рассматриваемой проблеме и раскрывают ее с точки зрения понятийно-терминологического обеспечения, обоснования отбора и структурирования содержания правового образования, разработки педагогических моделей и условий эффективного развития правового сознания обучающихся. Имеет место тенденция рассматривать правовую культуру личности как составную часть профессиональной культуры любого специалиста независимо от направленности и профиля специалиста, а также ценностное ядро правовой культуры общества.

Процесс формирования правовой культуры – это динамический процесс, который может быть представлен в двух планах: структурном как состав определенных компонентов и динамическом, отражающем развитие правовой культуры во времени.

Литература

1. Велигон В.Ф. *Формирование правовой культуры предпринимательской деятельности у студентов экономических специальностей вузов: дис. ... канд. пед. наук* / В.Ф. Велигон. – Магнитогорск, 2003. – 171 с.

2. Джанхуватова З.С. Трансформация правовых ценностей в современном российском обществе: дис. ... канд. соц. наук / З.С. Джанхуватова. – Ростов н/Д., 2006. – 152 с.
3. Мищенко В.В. Формирование правовой культуры специалиста в учреждениях высшего технического образования: дис. ... канд. пед. наук / В.В. Мищенко. – Курск, 2002. – 281 с.
4. Москалева Л.И. Формирование правовой культуры у студентов физкультурного вуза: дис. ... канд. пед. наук / Л.И. Москалева. – М., 2006. – 159 с.
5. Никитина Л.Н. Формирование правовой культуры студентов в процессе изучения иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук / Л.Н. Никитина. – Рязань, 2006. – 261 с.
6. Николаева Л.Н. Формирование правовой культуры студентов: дис. ... канд. пед. наук / Л.Н. Николаева. – Смоленск, 2005. – 219 с.
7. Потомахин В.В. Формирование правовой культуры студентов неюридического профиля подготовки: дис. ... канд. пед. наук / В.В. Потомахин. – Курск, 2009. – 261 с.
8. Рудых С.А. Формирование этико-правовой культуры будущего учителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.А. Рудых. – Армавир, 2002. – 22 с.
9. Тугуз С.Б. Формирование правовой культуры студентов вуза в условиях компетентностной модели подготовки специалистов: дис. ... канд. пед. наук / С.Б. Тугуз. – М., 2009. – 172 с.
10. Фирсов Г.А. Формирование правовой культуры в учреждениях профессионального образования: дис. ... д-ра пед. наук / Г.А. Фирсов. – М., 2006. – 385 с.
11. Царькова М.В. Развитие нравственно-правовой культуры студентов гуманитарного вуза: дис. ... канд. пед. наук / М.В. Царькова. – Киров, 2003. – 234 с.

УДК 371.487

*Е.А. Кожемякина, кандидат педагогических наук, преподаватель,
Смоленский государственный университет,
г. Смоленск, Россия*
*Н.П. Сенченков, доктор педагогических наук, профессор,
проректор по воспитательной работе,
Смоленский государственный институт искусств,
г. Смоленск, Россия*

РОЛЬ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ФАКТОРОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ВОСПИТАННИКОВ САФОНОВСКОЙ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА В 1960-Х ГГ.

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена недостаточным количеством историко-педагогической литературы, позволяющей выделить основные идеи советских педагогов в области формирования личности воспитанников в процессе усвоения ими культуры разных народов, которые могут быть востребованы и в современное время. **Цель исследования:** показать роль этнокультурных факторов в процессе формирования личности воспитанников Сафоновской школы-интерната в Смоленской области в 1960-х гг. **Методы исследования:** анализ, синтез, актуализация, систематизация, реконструкция и историко-педагогический метод. **Выводы и рекомендации.** В статье авторами доказано, что этнокультурные факторы не только играли главную роль в развитии личности детей-сирот, но и способствовали профилактике и коррекции их девиантного поведения. Материалы, представленные в исследовании, могут быть использованы современными педагогическими коллективами при организации учебно-воспитательного процесса с детьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации.

Ключевые слова: этнокультурные факторы, народная культура, А.Е. Кондратенков, воспитанники, педагогический коллектив, школа-интернат.

*E.A. Kozhemiakina, Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer,
Smolensk State University,
Smolensk, Russia*
*N.P. Senchenkov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Vice-Rector for Educational Work,
Smolensk State Institute of Arts,
Smolensk, Russia*

ROLE OF ETHNOCULTURAL FACTORS IN THE PROCESS OF PERSONALITY FORMATION OF PUPILS OF SAFONOVO BOARDING SCHOOL IN THE 1960S

Abstract. *The relevance of the study is due to the insufficient amount of historical and pedagogical literature, which makes it possible to highlight the main ideas of Soviet teachers in the field of shaping the personality of pupils in the process of assimilating the culture of different peoples, which may be in demand in modern times. **The purpose of the study** is to show the role of ethnocultural factors in the process of forming the personality of pupils of the Safonovo boarding school in the Smolensk region of the 1960s. **Research methods:** analysis, synthesis, updating, systematization, reconstruction and historical and pedagogical method. **Conclusions and recommendations.** In the article, the authors proved that ethnocultural factors not only played a major role in the development of the personality of orphans, but also contributed to the prevention and correction of their deviant behavior. The materials presented in the study can be used by modern pedagogical teams in organizing the educational process with children in difficult life situations.*

Keywords: *ethnocultural factors, folk culture, A.E. Kondratenkov, pupils, teaching staff, boarding school.*

Введение. Вопрос формирования личности воспитанников интернатных учреждений в процессе усвоения ими произведений народной художественной культуры, поднятый А.Е. Кондратенковым, является актуальным и сейчас. При организации данного процесса происходит обращение к наследию выдающихся педагогов советского периода.

Теоретический анализ литературы. О влиянии этнокультурных факторов на процесс формирования личности ребенка-сироты говорится в таких работах смоленского ученого и педагога-практика А.Е. Кондратенкова (1921–1992), как «Коллектив отвечает за каждого» (1967), «Не забывай о своем долге» (1973), «Записки директора школы» (1975), «Труд и талант учителя: встречи, факты, мысли» (1985), «Педагогика в картинах реальной жизни» (1993). Также в данных трудах раскрыты основные факторы этнокультурной социализации воспитанников Сафоновской школы-интерната разных возрастов, охарактеризованы ключевые методы, формы и средства организации учебно-воспитательной работы, направленные на торможение девиантного поведения у детей и подростков в ходе усвоения ими произведений народной художественной культуры [2, 3, 4, 5, 6].

Цель исследования: показать роль этнокультурных факторов в процессе формирования личности воспитанников Сафоновской школы-интерната в Смоленской области в 1960-х гг.

База исследования. Исследование выполнялось на основе трудов А.Е. Кондратенкова и материалов, хранящихся в музее Сафоновской школы-интерната.

Методы и методики исследования. Ключевым методом исследования выступил историко-педагогический метод, позволивший выявить ключевые подходы А.Е. Кондратенкова, направленные на развитие личности детей-сирот в процессе изучения ими произведений народной культуры.

Результаты исследования. В Сафоновской школе-интернате, открытой в марте 1960 г., этнокультурные факторы играли важную роль в процессе формирования личности воспитанников. Так, в данном учебно-воспитательном заведении дети разных национальностей жили одной большой семьей. Педагоги учили воспитанников заботиться друг о друге, любить свою Родину, уважать культуру других стран и народов.

В школе-интернате часто бывали гости из-за рубежа. Дети постоянно поддерживали общение с воспитанниками из других союзных республик и стран мира. Они делились с друзьями своими планами на ближайшее будущее.

В своей книге «Коллектив отвечает за каждого» А.Е. Кондратенков отмечал, что «каждый год 5 декабря накануне Дня Советской Конституции в школе-интернате отмечался праздник дружбы народов» [3, с. 155]. Также в учебно-воспитательном заведении был создан клуб интернационалистов, где дети и подростки занимались изучением истории разных стран и народов. На месячниках литературы и искусства воспитанники изучали произведения известных зарубежных писателей и поэтов.

Отметим, что изучение произведений народной художественной культуры осуществлялось и в учебном процессе. Так, на уроке литературы самыми распространенными были такие виды работы, как пересказ художественного произведения; рассказ по картине известных художников; поиск ответа на вопрос учителя в книге; выбор слов, характеризующих главных действующих лиц произведений. Все это развивало речь учащихся, способствовало обогащению их лексикона. На уроках немецкого языка ребята изучали бытовую лексику. Данной лексикой они пользовались и на уроках, и в повседневной жизни.

Также ключевую роль на уроках играла работа с иллюстрациями картин русских и зарубежных художников. Самым главным ее видом являлось устное рисование – отражение сюжета в воображаемом рисунке.

Необходимо отметить и то, что на уроках ребята занимались устным сочинением сценария диафильма. Так, Г.Д. Иванова и Н.Л. Шаповалова отмечают, что «перед выполнением этой работы ученики просматривают диафильм. После этого дети занимаются устным сочинением сценария диафильма по рассказу С. Покровского «Охота на белку» [1, с. 13]. Вот как первый кадр составляет Юра: «Осень. Улица. Высокие деревянные дома. Резные окна. Рядом лес. На переднем плане – школа. Название кадра – деревня Пыжбола».

– У кого этот кадр получился иным? – спрашивает Раиса Дмитриевна.

Валя М. вносит поправку: «В кадре нет людей. Пусть кто-то из жителей спешит к своему соседу. Ведь они все готовятся к большому делу – охоте.

В кадре нет и хозяйственных построек. Хотя в тексте ничего не сказано о школе, но в кадре она должна быть».

С дополнениями кадр принят учащимися. Следующий кадр сочинен Та-ней так: в избе женщины пекут лепешки, чинят одежду.

В одном кадре всех не разместить. «Нужен еще один, – отмечает девочка. – В третьем кадре мужчины готовят лыжи, ремонтируют сани» [1, с. 14]. Таким образом, подбор надписей к кадрам учил детей кратко выражать свои мысли, развивал речь.

Также на уроках чтения в начальных классах часто применялось инсценирование сказок или рассказов. Заранее распределяли роли, готовили костюмы, отрабатывали мимику и жесты артистов. Зрители выражали свое отношение к увиденному, высказывали замечания. Кроме того, развитию мышления у учащихся также способствовали и разнообразные литературные викторины. В старших классах воспитанники самостоятельно составляли план параграфа или отрывка из художественного произведения, писали сценарии по известным произведениям русских и зарубежных авторов.

Вопросы на уроках к учащимся формулировались так, чтобы они способствовали развитию их мышления. В основном преобладали вопросы, направленные на развитие навыков связного рассказа, умения анализировать фактический материал, аргументировать высказанную мысль. Например, «В каком состоянии было ремесло в Индии в XIV–XV вв.?» [1, с. 17]. Но чаще ставились иные по форме вопросы:

а) развивающие умение сопоставлять и сравнивать факты, явления, события. Например, «Почему Германия разделена на два государства?», «Каковы различия в экономике и политическом строе этих двух государств?», «Сравните экономическое положение Германской Демократической Республики и Польской Народной Республики» [1, с. 18];

б) проверяющие знание точных формулировок, правил, законов, понятий, дат, карт, чертежей и т. д. Например, «Что такое мануфактура?», «Что такое синоним, омоним?» [1, с. 18];

в) развивающие умение обобщать известные факты, признаки. Например, «Назовите и покажите страны Восточной Европы и объясните, почему они составляют один лагерь» [1, с. 18].

Иллюстрации учебника также являлись средством подтверждения известных фактов, источником самостоятельной работы воспитанников. Для закрепления полученных знаний, умений и навыков использовались схемы, таблицы и диаграммы. Так, на уроках истории учащиеся самостоятельно составляли хронологические таблицы, на уроках географии таблицы, имевшиеся в учебниках, использовались для характеристики экономики страны. Также в учебном процессе при изучении произведений художественной литературы показательным было и то, что ученики задавали вопросы учителю. Подобного рода вопросы выступали следствием активной мыслительной деятельности ребят, установления ими причинно-следственных связей.

В 7–8 классах учащиеся давали не только оценку тому или иному поступку человека, но и объясняли, почему нужно или не нужно поступать именно

так. В сочинениях школьников 8 класса все чаще давался анализ наиболее сложных людских поступков людей. Подобная работа помогала понять поведение не только других людей, но и свое собственное. Этой же цели служили чтение и обсуждение книг (А. Мусатова «Стожары», Н. Ильиной «Четвертая высота», З. Куриленко «Мой сын» и др.), кинофильмов, организация встреч с передовиками производства и участниками Великой Отечественной войны. Во всех случаях проводилась мысль о том, что смелость, решительность, находчивость детей и взрослых проявляются в самостоятельных действиях в борьбе и труде. Например, «в 6 А классе обсуждалась книга З. Куриленко «Мой сын». Ребята полюбили юного партизана Володю Куриленко, много и с увлечением говорили о его жизни и подвигах. Умелая постановка вопросов воспитателем Гладышевой В.Ф. помогла учащимся прийти к выводу о том, что упорство, настойчивость, сила воли Володи в учении, активное участие в жизни классного и школьного коллективов помогли ему стать храбрым бойцом, быть способным к смелым самостоятельным действиям при выполнении боевых заданий» [1, с. 23].

Отметим и то, что усвоение своей родной культуры и культуры других народов происходило и в процессе разнообразной внеучебной деятельности воспитанников. Так, в школе-интернате регулярно проводился утренник сказок. Данное мероприятие требовало от воспитанников проявления смекалки и творчества. Также ребята принимали активное участие в конкурсах на лучший рисунок, песню и т. д.

В систему воспитательной работы также прочно вошло ознакомление учащихся с перспективами развития хозяйства города, района, области. Это находило свое отражение в политических информациях, а также экспозициях музея, созданного активистами исторического кружка под руководством В.Ф. Гладышевой.

Усвоению культуры также способствовали кружки. Их было около восьмидесяти. Назовем некоторые из них. Это кружок интернациональных связей, краеведческий, юных затейников, литературно-творческий, литературно-драматический, выразительного чтения, сказок, иностранной литературы, фольклорный, хоровой и музыкальный, изокружок и т. д.

Так, на занятиях в кружке выразительного чтения ребята учились выразительно читать произведения отечественных и зарубежных писателей и поэтов. По мнению руководителя кружка Н.П. Тюриной, «только человек, умеющий выразительно читать, может до конца понять смысл, оценить художественные достоинства произведения, прочувствовать его» [3, с. 141].

В литературно-творческом кружке, которым руководил Л.П. Столяров, учащиеся пробовали свои силы в поэзии и прозе. На занятиях кружка проводилась большая работа по развитию наблюдательности и воображения учащихся. Их знакомили с теорией литературы, много внимания уделялось работе над словом. Члены кружка издавали альманах под названием «Твори, выдумывай, пробуй», где были представлены разделы, посвященные поэзии и прозе, критике и библиографии, сатире и юмору.

В хоровом и музыкальном кружках ребята занимались музыкой, изучали теорию и историю музыки, музыкальные произведения русских и зарубежных композиторов, таких как М.И. Глинка, В.А. Моцарт и т. д.

На занятиях в изокружке воспитанники познакомились с жизнью и творчеством знаменитых отечественных и зарубежных художников. Члены кружка часто выступали экскурсоводами в «малой школьной третьяковке» у репродукций картин известных художников.

Таким образом, занятия в изокружке заражали ребят любовью к искусству, воспитывали их вкус, учили понимать язык изобразительного искусства, расширяли их кругозор.

Члены краеведческого кружка занимались изучением истории, географии и культуры своего родного края.

Дети дошкольного возраста отдавали предпочтение рисованию, лепке, танцам, пению, хождению под музыку. Они уже имели представление о таких известных композиторах, как Д.Б. Кабалевский, М.И. Глинка, П.И. Чайковский, умели различать характер и темп музыки.

Заключение. Таким образом, анализ трудов А.Е. Кондратенкова и архивных материалов Сафоновской школы-интерната в 1960-х гг. позволил сделать вывод о том, что этнокультурные факторы играли важную роль в процессе формирования личности ребенка-сироты. Использование этнокультурных факторов в учебно-воспитательной работе способствовало развитию у воспитанников личностных качеств в процессе изучения произведений народной художественной культуры, формированию у детей и подростков чувства уважения не только к своей культуре, но и культуре других народов, чувства национального достоинства, культурно-исторической памяти, культуры межнационального общения, а также профилактики и коррекции их девиантного поведения и социализации.

Литература

1. Иванова Г.Д. *Воспитание самостоятельности у учащихся (из опыта работы учителей и воспитателей I–VIII классов Сафоновской школы-интерната)* / Г.Д. Иванова, Н.Л. Шаповалова. – Смоленск: Смоленское областное отделение педагогического общества РСФСР, 1966. – 47 с.

2. Кондратенков А.Е. *Записки директора школы* / А.Е. Кондратенков. – М.: Педагогика, 1975. – 64 с.

3. Кондратенков А.Е. *Коллектив отвечает за каждого* / А.Е. Кондратенков. – М.: Просвещение, 1967. – 284 с.

4. Кондратенков А.Е. *Не забывай о своем долге* / А.Е. Кондратенков. – Смоленск: Московский рабочий, 1973. – 126 с.

5. Кондратенков А.Е. *Педагогика в картинах реальной жизни* / А.Е. Кондратенков. – Смоленск: Смядынь, 1993. – 446 с.

6. Кондратенков А.Е. *Труд и талант учителя: встречи, факты, мысли: книга для учителя* / А.Е. Кондратенков. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.

*Г.М. Кусаинов, кандидат педагогических наук, доцент,
А.Т. Дюсенбаева, кандидат педагогических наук,
С.Г. Жумабаева, магистр педагогики,
Национальная академия образования имени И. Алтынсарина,
г. Астана, Казахстан*

СОВРЕМЕННАЯ СЕЛЬСКАЯ ШКОЛА КАЗАХСТАНА: СОСТОЯНИЕ И СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ

***Аннотация.** В статье на конкретных примерах рассматриваются актуальные вопросы, касающиеся роли руководителя, вовлечения и поддержки общества, инфраструктуры и ресурсов, а также особенностей контингента обучающихся, родителей и педагогов в сельской школе. Неравномерность развития сельских и городских школ обуславливает ограниченный доступ к качественному образованию для детей, проживающих в сельской местности. Сельские школы Казахстана сталкиваются с рядом проблем, таких как нехватка квалифицированных учителей, устаревшая материально-техническая база, ограниченные возможности для получения дополнительного образования, миграция населения. В связи с этим **целью исследования** являются изучение состояния современной сельской школы в Казахстане, а также разработка стратегий ее развития. В качестве **методов исследования** осуществлялся анализ научной литературы, изучение нормативных правовых актов и других информационных ресурсов, государственных программ и проектов, анализ опыта работы передовых сельских школ Казахстана. **Выводы и рекомендации.** Проведенное исследование позволяет сделать вывод, что для развития сельских школ необходимо повышать квалификацию учителей и привлекать молодых специалистов, укреплять материально-техническую базу школ, развивать инклюзивное образование, обеспечивать доступ к дистанционному обучению, вовлекать в управление школой родителей и местное сообщество. Реализация намеченных мер позволит повысить качество образования в сельской местности и сократить образовательное неравенство между городом и селом.*

***Ключевые слова:** сельская школа, стратегии развития, роль руководителя, вовлечение и поддержка общества, инфраструктура и ресурсы, контингент обучающихся, родители, педагоги.*

Исследование выполнено в рамках НТП № 21882300 «Концептуальные основы национальной интегрированной системы оценивания (НИСО)» (Национальная академия образования имени И. Алтынсарина, 2023–2025 гг.)

*G.M. Kusainov, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
A.T. Dyusenbaeva, Candidate of Pedagogical Sciences,
S.G. Zhumabaeva, Master of Pedagogy,
National Academy of Education named after I. Altynsarin,
Astana, Kazakhstan*

MODERN RURAL SCHOOL OF KAZAKHSTAN: STATE AND DEVELOPMENT STRATEGIES

***Abstract.** The article examines topical issues related to the role of the head, the involvement and support of society, infrastructure and resources, as well as the characteristics of the contingent of students, parents and teachers in a rural school using specific examples. Uneven development of rural and urban schools leads to limited access to quality education for children living in rural areas. Rural schools in Kazakhstan face a number of problems, such as a shortage of qualified teachers, outdated material and technical base, limited opportunities for additional education, and popu-*

lation migration. In this regard, **the purpose of the research** is to study the state of modern rural schools in Kazakhstan, as well as to develop strategies for its development. **The research methods** included the analysis of scientific literature, the study of normative legal acts and other information resources, government programs and projects, and the analysis of the experience of advanced rural schools in Kazakhstan. **Conclusions and recommendations.** The conducted research allows us to conclude that for the development of rural schools it is necessary to improve the skills of teachers and attract young professionals, strengthen the material and technical base of schools, develop inclusive education, provide access to distance learning, involve parents and the local community in school management. The implementation of the planned measures will improve the quality of education in rural areas and reduce educational inequality between urban and rural areas.

Keywords: rural school, development strategies, the role of the head, involvement and support of society, infrastructure and resources, contingent of students, parents, teachers.

The research is carried out within the framework of STP No. 21882300 “Conceptual foundations of the National Integrated Assessment System (NIAS)” (National Academy of Education named after I. Altynsarin, 2023–2025).

Введение. Сельская школа играет важную роль в образовании и развитии казахстанского села. Она не только обеспечивает детей знаниями и навыками, но и является центром культурной жизни села, объединяя людей и создавая условия для их самореализации. Современная сельская школа в Казахстане сталкивается с рядом проблем и вызовов, которые затрудняют ее развитие. Одной из основных проблем является неравномерность развития сельских и городских школ. Городские школы обладают более современной инфраструктурой, лучшими учителями и большими возможностями в области использования информационных технологий, в то время как сельские школы сталкиваются с недостатком квалифицированных учителей, отсутствием доступа к современной технике, ограниченной и неравномерной возможностью получения образовательных ресурсов, а также уменьшением численности обучающихся из-за миграции населения в города.

Теоретический анализ литературы. Концепция развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 гг. ставит перед нами задачу сокращения разрыва в качестве обучения между городскими и сельскими школами. 52 % сельских школ – это малокомплектные школы (МКШ), и их развитие является одним из ключевых факторов достижения этой цели [10].

Для решения этой задачи реализуются различные региональные проекты:

а) внедрение цифровых технологий в сельские школы – «Цифровая сельская школа», «Цифровой учитель»;

б) оказание методической поддержки сельским школам – «Шефство сильных школ над сельскими школами с низкой результативностью», «КОМЕКТИMES»;

в) привлечение квалифицированных педагогов в сельские школы – «Мобильный учитель» и др.

Реализация этих проектов позволит обеспечить сельские школы квалифицированными учителями, внедрить дистанционное обучение и другие инновационные методы преподавания, оказать методическую и методологическую поддержку педагогам, повысить их квалификацию, укрепить материально-

техническую и информационно-коммуникационную инфраструктуру школ. Развитие сельской школы – это комплексная задача, требующая системного подхода. Реализация намеченных мер позволит повысить качество образования в сельской местности и сократить образовательное неравенство между городом и селом. В связи с этим отечественные и зарубежные исследователи придают большое значение вопросам развития сельской школы, различным аспектам ее совершенствования. Об этом говорится в трудах Г.З. Адильгазинова [1], А. Robinson-Pant [12], Г.К. Ахметовой и К.А. Нурумжановой [2], Л.В. Байбородовой, Д.А. Зеленовой и О.В. Пополитовой [3], З.Б. Ефловой [5], Г.М. Кусаинова [6] и др.

В последние годы государство уделяет большое внимание развитию сельских школ. Общественный фонд «Фонд устойчивого развития образования» совместно с Министерством просвещения Республики Казахстан разработали проект «Развитие потенциала опорных школ в сельской местности». В рамках его реализации осуществляется строительство сельских школ с современным школьным оборудованием, проводится обучение педагогов. Однако, несмотря на эти усилия, сельские школы все еще испытывают ряд проблем.

Целью исследования являются изучение состояния современной сельской школы в Казахстане, а также разработка стратегий ее развития.

Базой исследования были выбраны сельские школы Восточно-Казахстанской области, в том числе КГУ «Комплекс школа-ясли-сад», школа “I Qanat High School of Burabay”. В исследовании принимали участие 6 сотрудников Национальной академии наук Республики Казахстан, 56 учителей (всех дисциплин, кроме изобразительного искусства, труда, физической культуры, музыки, 12 представителей администрации (директора и завучи школ).

Методы и методики исследования. В качестве методов исследования представлены анализ научной литературы, изучение нормативных правовых актов и других информационных ресурсов, государственных программ и проектов, анализ опыта работы передовых сельских школ Казахстана.

Результаты исследования. Рассмотрены вопросы, касающиеся роли руководителя, вовлечения и поддержки общества, инфраструктуры и ресурсов, а также особенностей контингента обучающихся, родителей и педагогов в сельской школе и стратегии ее развития на основе казахстанского опыта.

Роль руководителя в сельской школе

Традиционно директор школы всегда занимался административно-хозяйственной деятельностью. В настоящее время она переформатирована. Директор сельской школы – это не просто менеджер, а лидер, способный мотивировать и объединять коллектив, налаживать партнерские отношения с местным сообществом, привлекать ресурсы и создавать условия для развития школы. Роль управленца сельской школы является крайне важной для обеспечения эффективного функционирования организации образования и достижения целей школы. Он разрабатывает и реализовывает стратегии развития школы, учитывая местные потребности, ресурсы и особенности. Это включает в себя определение приоритетов, целей и задач, а также планирование долгосрочных и крат-

косрочных мероприятий [2]. В роли лидера директор обеспечивает качество образовательного процесса, разработку учебных планов и программ, а также эффективное использование образовательных методик и технологий. Директор-лидер играет ключевую роль в поддержании доверительных отношений с родителями обучающихся, организации мероприятий с участием местного сообщества и привлечении его к участию в жизни школы.

Рассмотрим опыт директора КГУ «Комплекс школа-ясли-сад» района Самар Восточно-Казахстанской области. При школе создан комьюнити-центр, выступающий образовательным и культурно-просветительским центром для жителей села благодаря реализации программ дополнительного образования для детей и взрослых, что способствует вовлечению родителей и всего населения села в жизнь школы, что, в свою очередь, влияет на повышение ответственности родителей и обучающихся за свое обучение и развитие. Таким образом, роль менеджера и лидера в сельской школе требует высоких организационных способностей, лидерских качеств, эмпатии и адаптивности к изменяющимся условиям и потребностям образовательного процесса. Все эти инновации произошли вследствие вовлечения в процесс изменений руководителей школ и результативного внедрения в 2013 г. Программы повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций, предусматривающей 9-месячный срок обучения по изучению лидерства, школьной культуры, планирования развития школы, профессионального развития и создания профессионального сообщества. Программа включает в себя три приоритетных направления для формирования ключевых компетенций по стратегическому лидерству, менеджменту и прогнозированию, в рамках которых строится модель повышения квалификации руководителя организации образования: «Саморазвитие директора и педагогического коллектива», «Развитие школы», «Социальное и профессиональное партнерство» [9, с. 111].

Для содействия руководителям в деле развития школ важно реализовать стратегическую систему мер, позволяющих ему решать следующие задачи:

- профессиональное развитие, т. е. необходимо всемерно оказывать поддержку руководителям в повышении квалификации, освоении современных методов управления, лидерских навыков;

- мотивация, т. е. важно создать систему стимулирования и поддержки лучших руководителей сельских школ;

- автономия, т. е. для эффективного развития следует предоставить школам и их руководителям больше автономии в принятии решений, касающихся образовательного процесса, финансов и кадровой политики.

Вовлечение и поддержка общества

Важными факторами развития сельской школы являются вовлечение и поддержка общества. Директор поддерживает открытую и прозрачную коммуникацию с родителями, местными жителями и другими заинтересованными сторонами, учитывает особенности местного сообщества, его потребности, традиции и культурные особенности при разработке образовательных программ

и инициатив. Вовлечение и поддержка общества выражаются в различных формах:

- участие родителей в управлении школой;
- шефство над школой со стороны предприятий и организаций, благотворительная помощь и др.

Поддержка школы через шефство над ней со стороны предприятий и организаций, как правило, осуществляется благодаря ее руководителю, который выстраивает партнерские отношения с местными организациями, включая предприятия, неправительственные организации и другие учреждения. Это могут быть добровольные взносы, пожертвования, предоставление оборудования и материальной поддержки. Частные лица, компании или организации оказывают школе благотворительную помощь в виде финансовых средств, строительства или ремонта школьных зданий. Например, казахстанский предприниматель А.Ж. Рахимбаев для поддержки сельских старшеклассников инициировал строительство школы “I Qanat High School of Burabay”. В школе реализуются различные образовательные программы и проекты, позволяющие выпускникам успешно поступить в ведущие отечественные и международные вузы. В своем родном селе Кулынжон Восточно-Казахстанской области он построил малокомплектную школу, которая соответствует всем современным стандартам, и комьюнити-центр, ставший образовательно-культурным центром села и района [10, с. 1].

Данные формы вовлечения и поддержки общества являются важным элементом развития сельских школ и обеспечения качественного образования для всех обучающихся. Все эти меры помогают укрепить связи между школой и местным сообществом, повысить вовлеченность родителей и жителей в образовательный процесс и создать благоприятную среду для развития детей и подростков.

Таким образом, сотрудничество с местным сообществом – важный фактор развития сельской школы, реализуемого в рамках следующих стратегических направлений:

- создание попечительских советов для привлечения родителей, представителей местного самоуправления, бизнеса и других заинтересованных сторон к управлению школой;
- организация совместных мероприятий, проведение праздников, субботников, благотворительных акций, волонтерских проектов, которые объединяют школу и общество;
- обеспечение прозрачности деятельности школы, регулярное информирование общественности о ее достижениях и потребностях.

Инфраструктура и ресурсы сельской школы

Современная сельская школа должна иметь развитую инфраструктуру и необходимые ресурсы для обеспечения качественного образования. Для обеспечения качественного образования в сельских школах, как было отмечено выше, реализуется благотворительный проект «Развитие потенциала опорных

школ в сельской местности», который направлен на укрепление оснащенности материально-технической базы и усиление кадрового потенциала 17 сельских школ республики.

В рамках проекта для руководителей и учителей сельских школ на базе областных филиалов НИШ в Центрах педагогического мастерства организованы курсы повышения квалификации по предметам, объективному оцениванию, цифровой грамотности и воспитательной работе. В течение трех лет НИШ и ФУРО будут осуществлять постпроектное сопровождение каждой школы [11]. Обобщая вышесказанное, сельским школам для повышения качества обучения необходимо обеспечить следующие условия стратегического развития инфраструктуры школы:

- обновление материально-технической базы, что включает в себя ремонт и строительство школ, оснащение их современным оборудованием, компьютерами, Интернетом;

- обеспечение доступности образования посредством организации подвоза детей из отдаленных населенных пунктов, создание интернатов при школах;

- развитие цифровых технологий через внедрение электронного документооборота, онлайн-обучения, дистанционных образовательных программ.

Эти элементы инфраструктуры и ресурсы помогут сельской школе обеспечить качественное образование и раскрыть потенциал каждого учащегося, несмотря на ее удаленность от крупных городских центров.

Особенности контингента обучающихся, родителей и педагогов.

При разработке программ, подходов и методов обучения сельские школы должны учитывать особенности контингента обучающихся, родителей и педагогов, к которым относятся небольшая численность обучающихся, разноуровневая подготовка обучающихся, ограниченные возможности для получения дополнительного образования, низкая социальная мобильность населения и недостаток квалифицированных педагогов. Небольшая численность обучающихся в классе позволяет учителям уделять больше внимания каждому обучающемуся. В условиях низкой социальной мобильности населения школа играет ключевую роль в ее повышении через обеспечение доступа к качественному образованию и поддержку разностороннего развития личности, используя цифровые образовательные ресурсы. Особо следует отметить тесное сотрудничество с местными организациями и предприятиями в плане создания возможностей для будущего трудоустройства обучающихся. Проблема дефицита квалифицированных педагогов в сельских школах решается за счет национального проекта «Сильные регионы – драйвер развития страны». С 2017 г. в трудодефицитные регионы переселились около 49 тыс. человек [4].

Актуальной является организация социально-педагогических программ и проектов для поддержки обучающихся с трудностями в адаптации и социализации, а также для профилактики негативных явлений. Эти программы и проек-

ты помогают сельской школе справиться со стоящими перед ней уникальными вызовами и обеспечить качественное образование и социальную поддержку для всех обучающихся и их семей. Важными стратегиями обеспечения качественного образования для обучающихся сельских школ являются:

- развитие инклюзивного образования, создание условий для обучения и развития всех обучающихся с учетом их потребностей;
- профориентация, включающая помощь учащимся в выборе будущей профессии с учетом потребностей рынка труда;
- дистанционное обучение, использование современных технологий для расширения доступа к образованию.

Стратегии развития сельской школы

Развитие сельской школы осуществляется с учетом ее специфики и особенностей. К основным стратегиям этого развития относятся повышение качества образования, укрепление материально-технической базы, развитие кадрового потенциала, вовлечение и поддержка общества. Основные стратегии развития сельской школы, перечисленные выше, представляют собой ключевые направления работы для обеспечения качественного образования и социальной поддержки в сельской местности. Повышение качества образования включает в себя разработку и внедрение современных образовательных методик и технологий обучения, оценку и мониторинг учебного процесса для повышения его эффективности и получения хороших результатов. Укрепление материально-технической базы направлено на обеспечение школы современным оборудованием, учебными материалами, книгами и компьютерами, чтобы создать комфортные условия для обучения и развития обучающихся. Так, в соответствии с пп. 12-1 ст. 6 Закона Республики Казахстан «Об образовании» местные исполнительные органы в области образования ежегодно до 1 августа организуют приобретение и доставку учебников и учебно-методических комплексов для государственных организаций среднего образования [7]. Как показывают результаты мониторинга, проведенного Министерством просвещения Республики Казахстан, все общеобразовательные школы обеспечены учебными изданиями, в том числе электронными, на 100 %. Во всех школах республики разработан и утвержден План мероприятий по реализации проекта «Читающая школа». В рамках проекта предусмотрено увеличение в школьных библиотеках фонда художественной литературы, особенно на казахском языке, повышение читательской культуры обучающихся.

Развитие кадрового потенциала включает в себя подготовку и повышение квалификации педагогических кадров, стимулирование их профессионального роста и развития, а также привлечение квалифицированных специалистов в школу.

Вовлечение и поддержка общества подразумевает активное взаимодействие школы с местным сообществом, родителями с целью создания партнерских отношений и совместной работы по решению общих проблем и задач. Все эти стратегии в совокупности помогают сельским школам развиваться и справляться со специфическими вызовами, с которыми они сталкиваются. Развитие сельских школ – это инвестиции в будущее села и республики. Государство,

местные сообщества, родители и педагоги объединяют усилия, как было указано выше, чтобы создать современную сельскую школу, которая будет предоставлять детям качественное образование, готовить их к жизни и работе в современном мире. Одним из ключевых направлений развития сельских школ является улучшение качества образования и доступа к нему для всех обучающихся вне зависимости от места их проживания с применением следующих стратегий:

– привлечение и удержание квалифицированных учителей, что включает в себя программы стимулирования для учителей, обеспечение доступа к профессиональной поддержке и развитию;

– использование технологий в образовании – внедрение современных образовательных технологий и онлайн-ресурсов помогает школам преодолеть ограничения в доступе к качественному образованию;

– развитие инфраструктуры, которое включает в себя обновление и улучшение школьных зданий и оборудования, расширение доступа к Интернету и другим коммуникационным средствам, улучшение транспортной инфраструктуры для обеспечения удобства посещения школ;

– фокус на местных потребностях, включающий разработку программ дополнительного образования, которые учитывают особенности местной культуры, традиций и потребностей населения сел;

– стимулирование мотивации обучающихся через создание комфортной и безопасной образовательной среды, направленной на развитие мотивации обучающихся к непрерывному образованию;

– сотрудничество с другими организациями среднего образования, вузами, НПО и местными предприятиями для обмена опытом и ресурсами.

Заключение. Эффективная реализация всех вышеперечисленных стратегий требует совместных усилий государственных и местных исполнительных органов, родителей и других заинтересованных сторон. Поддержка и развитие сельских школ являются важным элементом обеспечения доступности и качества образования для всех граждан Казахстана, что обозначено в Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования на 2023–2029 гг. [8]. Современная сельская школа становится центром образования, культуры и развития села, что будет способствовать повышению качества образования и квалификации педагогов, улучшению материально-технической базы и привлечет ресурсы для развития школы.

Литература

1. Адильгазинов Г.З. Особенности организации управления педагогическим процессом в малокомплектной школе / Г.З. Адильгазинов. – Усть-Каменогорск: Издательство Восточно-Казахстанского государственного университета имени С. Аманжолова, 2002. – 267 с.

2. Ахметова Г.К. Менеджмент сельской школы в современных социально-экономических условиях Казахстана / Г.К. Ахметова, К.А. Нурумжанова. – Павлодар: Кереку, 2015. – 157 с.

3. Байбородова Л.В. Развитие сельских образовательных организаций в условиях реализации национального проекта «Образование» / Л.В. Байбородова, Д.А. Зеленова, О.В. Пополитова // *Непрерывное образование: XXI век.* – 2020. – Вып. 2 (30). – С. 1–12. – URL: <https://lll21.petrstu.ru/journal/article.php?id=5695/> (дата обращения: 19.02.2024).

4. В трудodefицитные места продолжают отправлять переселенцев из густонаселенных регионов. – URL: <https://otyrrar.kz/2023/06/kak-rabotaet-programma-pereseleniya-na-sever/> (дата обращения: 19.02.2024).

5. Ефлова З.Б. Сельская школа России на перекрестке социокультурной модернизации образования / З.Б. Ефлова // Педагогика сельской школы. – 2019. – № 1. – С. 24–45.

6. Кусаинов Г.М. Организация работы в малокомплектной школе в рамках обновления содержания среднего образования / Г.М. Кусаинов, А.К. Игибаева, К.К. Шалгынбаева. – Алматы: Эниграф, 2021. – 184 с.

7. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 г. № 319-III «Об Образовании». – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319/> (дата обращения: 19.02.2024).

8. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 г. № 249 «Об утверждении Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования на 2023–2029 гг.». – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249/> (дата обращения: 19.02.2024).

9. Программа повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций Республики Казахстан. – Астана, 2013. – 220 с.

10. Рахимбаев Айдын Жумадилович // Википедия. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Рахимбаев_Айдын_Жумадилович/ (дата обращения: 18.02.2024).

11. 17 сельских школ страны стали наглядным примером современной школы. – URL: <https://bilimdinews.kz/?p=228612/> (дата обращения: 18.02.2024).

12. Robinson-Pant A. Education for rural development: forty years on / A. Robinson-Pant // International Journal of Educational Development, Elsevier. – 2023. – Vol. 96. – Is. C. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738059322001523/> (дата обращения: 18.02.2024).

УДК 398.21+373.21

**С.В. Макушкина, педагог-психолог, сказкотерапевт,
ДОУ «Детский сад № 4 “Аленушка”»,**

г. Мытищи, Россия

**О.В. Воскобович, руководитель образовательного подразделения,
ООО «Развивающие игры Воскобовича»,**

г. Санкт-Петербург, Россия,

аспирант,

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,

г. Челябинск, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ТЕХНОЛОГИИ «УМНЫЕ ИГРЫ В ДОБРЫХ СКАЗКАХ»

Аннотация. В современной ситуации вопрос формирования этнокультурных компетенций дошкольников на основе технологии «Умные игры в добрых сказках» имеет особую актуальность, что подтверждается положениями, раскрытыми в Указе Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» и Указе Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 г.». Формирование на доступном для детей уровне традиционных российских ценностей возможно с помощью понятных и знакомых ребенку инструментов – сказки и игры. Знакомясь со сказкой своего народа, ребенок ощущает свою уникальность и идентичность. А сказки других народов, их добрые и светлые образы ненавязчиво вызывают в нем уважение к традициям разных народов, показывая схожесть раскрываемых в сказках общечеловеческих ценностей. Все вместе это формирует у ребенка чувство единения и сопричастности к народам своей страны.

В ключе сказанного в статье рассматриваются определяющие компоненты этнокультурных компетенций и принципы их формирования, определяется важная роль формирования этих компетенций у детей дошкольного возраста в современном мире, отмечается работа над проектом «Умные игры в этнических сказках» посредством знакомства со сказками народов России, уточняется важность в данной работе развивающих игр В.В. Воскобовича и их актуальная значимость в современной системе образования. Исходя из вышесказанного, **целью исследования** является изучение возможностей технологии «Умные игры в добрых сказках» в формировании этнокультурных компетенций дошкольников. **Методы исследования:** анализ психолого-педагогической литературы, обобщение передового педагогического опыта, проектирование, наблюдение. **Выводы и рекомендации.** Полученные в ходе работы результаты доказывают наличие большого потенциала технологии «Умные игры в добрых сказках» в формировании этнокультурных компетенций дошкольников.

Ключевые слова: этнокультурные компетенции, этнокультурное образование, дети дошкольного возраста, сказкотерапия, развивающие игры, татарские сказки, сказки народов России.

*S.V. Makushkina, Educational Psychologist, Fairytale Therapist,
PEI “Kindergarten No. 4 “Alyonushka”,
Mytishchi, Russia*

*O.V. Voskobovich, Head of the Educational Division,
Voskobovich Educational Games LLC,
St. Petersburg, Russia,
Graduate Student,
South Ural State Humanitarian and Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia*

FORMATION OF ETHNOCULTURAL COMPETENCIES OF PRESCHOOLERS USING THE TECHNOLOGY “SMART GAMES IN GOOD FAIRY TALES”

Abstract. In the current situation, the issue of the formation of ethnocultural competencies of preschoolers based on the technology “Smart games in good fairy tales” is of particular relevance, which is confirmed by the provisions disclosed in the Decree of the President of the Russian Federation of November 9, 2022 No. 809 “On approval of the Fundamentals of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values” and the Decree of the President of the Russian Federation of July 21, 2020 No. 474 “On National Development Goals of the Russian Federation for the period up to 2030”. The formation of traditional Russian values at a level accessible to children is possible with the help of tools that are understandable and familiar to the child – fairy tales and games. Getting acquainted with the fairy tale of his people, the child feels his uniqueness and identity. And the tales of other peoples, their kind bright images, unobtrusively evoke in him respect for the traditions of different peoples, showing the similarity of universal values revealed in fairy tales. All together, this forms the child’s sense of unity and ownership of the peoples of his country. In the key of what has been said in the article, the defining components of ethnocultural competencies and the principles of their formation are considered, an important role in the formation of these competencies in preschool children in the modern world has been identified, work on the project “Smart games in ethnic fairy tales” through acquaintance with the fairy tales of the peoples of Russia is noted, the importance of V.V. Voskobovich’s developmental games in this work is clarified, and their relevance to the modern education system. Based on the above, **the purpose of the study** is to study the possibilities of the Smart Games in Good Tales technology in the formation of ethnocultural competencies of preschoolers. **Research methods:** analysis of psychological and pedagogical literature, generalization of best pedagogical experience, design, observation. **Conclusions and recommendations.** The results ob-

tained in the course of work prove the great potential of the Smart Games in Good Tales technology in the formation of ethnocultural competencies of preschoolers.

Keywords: *ethnocultural competencies, ethnocultural education, preschool children, fairy-tale therapy, educational games, Tatar fairy tales, fairy tales of the peoples of Russia.*

Введение. Проблема формирования межкультурных коммуникаций в нашей стране актуальна уже давно. Россия является полиэтническим государством, и для нашей страны характерно смешивание и взаимопроникновение различных культур, зачастую даже в условиях одной семьи. В связи с этим во всех образовательных учреждениях страны разрабатываются и внедряются проекты по формированию компетенций, которые позволяют еще больше скрепить межнациональный уровень общения и доверия. В современной ситуации обозначенный вопрос имеет особую актуальность, что подтверждается положениями, раскрытыми в Указе Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» и Указе Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 г.».

Диалог культур должен воспитываться с детства. В дошкольных образовательных учреждениях нашей страны реализуются проекты по формированию этнокультурных компетенций у дошкольников на основе доступных ребенку данного возраста инструментов.

Теоретический анализ литературы. Разберемся в существующих в психолого-педагогических исследованиях точках зрения на определение понятия «этнокультурные компетенции» и принципов их формирования.

Проблемой определения и формирования этнокультурной компетентности занимались такие ученые, как Ю.В. Бромлей, Ф.Ф. Болонев, И.С. Кон, С.В. Лурье и др. В процессе изучения нами были рассмотрены следующие определения этнокультурной компетентности:

1. «Интегральное свойство личности, выражающееся в совокупности представлений, знаний о родной, а также о неродной этнокультурах, их месте в мировой культуре, опыте овладения этнокультурными ценностями» [1, с. 78].

2. «Свойство личности, выражающееся в наличии совокупности объективных представлений и знаний о той или иной этнической культуре, реализующееся через умения, навыки и модели поведения, способствующие эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию» [7, с. 59].

3. «Степень проявления человеком знаний, навыков и умений, позволяющих ему правильно оценивать специфику и условия взаимодействия, взаимоотношений с представителями других этнических общностей, находить адекватные формы сотрудничества с ними с целью поддержания атмосферы согласия и взаимного доверия» [11, с. 105].

Таким образом, можно выделить ряд основных характеристик понятия «этнокультурная компетенция»:

- речь идет о свойстве личности;
- она включает совокупность представлений, знаний о родной и неродной этнокультурах, а также умений, моделей поведения и установления контакта с представителями других этнических общностей.

Формировать знания о родной и неродной культурах, знать их особенности, находить формы взаимодействия – все это требует большой работы, чтобы передать дошкольникам эти компетенции на доступном для них возрастном уровне. И если знания о народах ребенок сможет получать и в других образовательных учреждениях, то атмосфера взаимного доверия к соседним народам, к соседям в стране должна формироваться уже в детстве, в детском саду, чтобы в школьном возрасте это обрело осознанные черты и закрепилось как традиция.

В связи с вышесказанным реализация этнокультурного образования дошкольников в детском саду требует учета ряда принципов, таких как:

– принцип приоритета национальных духовных ценностей – в процессе знакомства с народом важно дать детям знания о ценностях этого народа в духовном смысле через его сказки, мифы;

– принцип опоры на диалог культур, предполагающий взаимодействие и интенсивное взаимообогащение культур народов (например, сравнить сказки разных культур и найти в них схожие сюжеты, схожие ценности);

– принцип природосообразности образования – осуществление образования в соответствии с законами развития детского организма;

– принцип связи с жизнью и различными видами практической и творческой деятельности (знакомство с обычаями, ремеслом и бытом народов);

– принцип мотивированного интереса дошкольников, характеризующийся их устойчивой познавательной направленностью;

– принцип творческой активности, творческого воображения в работе и различных видах деятельности.

Цель исследования. Принцип творческой активности и воображения и принцип мотивированного интереса побудили нас разработать проект по формированию этнокультурных компетенций у дошкольников на основе технологии «Умные игры в добрых сказках», целью которого является изучение возможностей технологии «Умные игры в добрых сказках» в формировании этнокультурных компетенций дошкольников.

База исследования: дошкольные учреждения десяти городов России – Тольятти, Челябинска, Санкт-Петербурга, Сургута, Каширы, Еманжелинска, Самары, Волгограда, Невьянска, Комсомольска-на-Амуре, Якутска, Мытищ, Ростова-на-Дону.

Методы и методики исследования: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение передового педагогического опыта, проектирование, наблюдение.

Результаты исследования. Мы использовали технологию С.В. Макушкиной «Умные игры в добрых сказках», которая положена в основу разработки конспектов для детей по русским народным сказкам и сказкам народов мира. В этих конспектах на доступном для ребенка уровне раскрывается духовно-нравственный смысл сказок, а все задания даются с использованием развивающих игр В. Воскобовича.

Итогом проектирования работы по формированию этнокультурных компетенций дошкольников будет являться создание сборника конспектов по сказкам народов России с развивающими заданиями, сопровождающими эти сказки.

Понимая ответственность работы над данным проектом и его уровень (всероссийский), мы обратились к педагогам нашей страны, тем, кто уже работает по этой технологии.

На наш призыв откликнулись педагоги из разных регионов России, и была создана рабочая группа. Задача была написать конспект и раскрыть сказку так, чтобы ее глубокий смысл стал понятен детям, чтобы она запомнилась и стала родной. Основываясь на многолетнем опыте работы с детьми по своим программам, мы включили в конспекты задания с развивающими играми, которые можно предложить детям.

Работа над проектом проходила в четыре этапа. На каждом этапе педагогам давалось задание, включающее в себя видеообращение руководителя проекта, текстовые и аудиозадания.

1 этап. Поиск сказки.

Каждый педагог должен был выбрать одну из сказок народов России, в которой были бы отражены те нравственные компоненты, которые необходимо знать детям дошкольного возраста.

Цель: понимание глубокого смысла сказки, ценностей народа и желание передать это на доступном для детей уровне.

2 этап. Сказкотерапия.

По предложенной таблице педагогам необходимо было найти и тщательно описать те моменты в сказке, которые необходимо осветить детям.

Сказкотерапевтические моменты:

- объективизация ситуации;
- рассмотрение ситуации с противоположных сторон;
- вывод педагога.

В каждом конспекте таких моментов должно было быть не менее трех, чтобы сказка несла в себе большую духовную значимость.

Цель: поиск и тщательная работа над сказкотерапевтическими компонентами.

3 этап. Создание образа.

В связи с тем, что у детей в дошкольном возрасте преобладает наглядно-образное мышление, мы предлагали на своих занятиях выкладывать образ героев из развивающих игр. Такое наполнение занятия несет важный развивающий и психологический смысл (развивающий – создание образа с использованием разных заданий, направленных на развитие памяти, мыслительных процессов, зрительного восприятия, воображения у дошкольников, психологический – ассоциирование себя с героем сказки и более глубокое понимание ее смысла).

Цель: понимание и принятие характеров персонажей и героев, умение оценить их.

4 этап. Разработка и написание конспекта.

«Собрав» в сказке и воспитательные смыслы, и развивающие задания, педагогам было предложено составить и написать один конспект, учитывая все требования к оформлению и продолжительности занятий с детьми.

Цель: систематизация материала по работе с этнической сказкой.

5 этап. Реализация разработок и анализ результатов.

Проведение занятий с детьми по разработанному конспекту. Анализ ситуации и выявление недочетов. Корректирование и доработка конспекта.

Цель: совершенствование методической компетенции педагогов в работе с этнической сказкой.

Работая в рамках проекта в одной группе, в едином темпе, следуя заданным критериям, мы создали сборник «Умные игры в этнических сказках». Уникальность этого сборника состоит в том, что:

1. Это симбиоз духовно-нравственных ценностей и развивающего потенциала игр. Знакомясь с этнической сказкой, дети для более полного усвоения ее сюжета и смысла создают персонажей сказки из развивающих игр В. Воскобовича. С одной стороны, мы узнаем смысл сказки, учимся оценивать характеры и поступки персонажей, с другой – создавая героев сказки, мы даем задания на креативность и творческое мышление, что является определяющим фактором в этом возрасте.

2. Это полностью «свое, родное». Основой проекта являются сказки народов России, а игры, используемые в нем, созданы нашим соотечественником Вячеславом Воскобовичем и разработаны в Санкт-Петербурге. Отдельно отметим, что в новой федеральной образовательной программе рекомендуется в разработках проектов и в развивающей предметно-пространственной среде дошкольного образовательного учреждения использовать отечественные игры. Игры Воскобовича созданы и производятся в нашей стране и не имеют аналогов в мире. Таким образом, не завися от внешних обстоятельств, мы можем развивать свое уникальное наследие.

3. Это универсальный проект, который может использоваться в любой точке нашей страны. Все конспекты в нашем сборнике разработаны с учетом требований ФГОС ДО, возрастных и психологических особенностей дошкольников.

Заключение. Подводя итог проведенной работы, отметим, что реализованный проект стал победителем Всероссийского конкурса «Моя страна – моя Россия» президентской платформы «Россия – страна возможностей». Созданный педагогами сборник был издан большим тиражом в ведущем педагогическом издательстве. Проект универсален тем, что любой педагог может использовать этот сборник, знакомя детей с культурным наследием нашей огромной страны. За время реализации проект занял свою нишу и получил определенное признание в педагогическом сообществе.

Понимая всю важность нашей работы и актуальность новой федеральной образовательной программы дошкольного образования в стране, а также популярность и необходимость таких сборников, мы решили продолжить проект и разработать конспекты с национальными сказками. Так родились проекты белгородских, чувашских, вологодских сказок.

Готов к публикации сборник «Умные игры в татарских сказках» («Татар экиятләрендә акыллы уеннар»), где воспеваются ум, честь, доблесть и смекалка этого народа. Первоначально мы планировали, что этот сборник будут делать педагоги Татарстана, но затем увидели, как хотят педагоги из других регионов

страны сделать конспект по татарской сказке. Татары – второй по численности народ после русских, проживающий во всех регионах нашей страны. А значит, они есть почти во всех образовательных учреждениях России. Поэтому в нашем сборнике есть конспекты педагогов из многих регионов России. Этот сборник сделан с большим уважением к мудрости и преданиям великого татарского народа.

«Народ, чью сказку мы к себе приблизили, становится нашим побратимом не формально, а по-настоящему. И в мире становится чуть меньше вражды и чуть больше любви», – отмечает Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева.

Изучая сказки народов нашего общего дома – России, дети понимают, насколько многогранна, едина, незыблема и прекрасна наша страна.

Литература

1. Афанасьева А.Б. Формирование этнокультурной компетентности в системе высшего педагогического образования / А.Б. Афанасьева // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2007. – № (30). – С. 77–89. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-etnokulturnoy-kompetentnosti-v-sisteme-vysshego-pedagogicheskogo-obrazovaniya/> (дата обращения: 22.01.2024).

2. Волков Г.Г. Этнопедагогика / Г.Г. Волков. – М.: Академия, 1999. – С. 168.

3. Гладилина И.П. Поликультурное образование в инновационных образовательных учреждениях / И.П. Гладилина // Теоретические проблемы этнической и кросс-культурной психологии: материалы Второй международной научной конференции. – Смоленск, 2010. – Т. 2. – С. 58–60.

4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

5. Морозов И.А. Этнокультурная компетентность и стандарты общего образования второго поколения / И.А. Морозов. – Уфа: Лето, 2011. – 51 с.

6. Николаев В.А. Теория и методика формирования этнопедагогической культуры учителя: дис. ... д-ра пед. наук / В.А. Николаев. – М., 1998. – 408 с.

7. Поштарева Т.В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Т.В. Поштарева. – Владикавказ, 2009. – 40 с.

8. Солодухина Т.К. Этнокультурное образование русских школьников в полиэтническом пространстве региона: дис. ... д-ра пед. наук / Т.К. Солодухина. – М., 2004. – 414 с.

9. Умные игры в этнических сказках: методическое пособие по работе с детьми 3–7 лет / под ред. О.М. Вотиновой, Л.В. Паруниной. – М.: Мозаика-Синтез, 2023. – 168 с.

10. Флиер А.Я. Культурология для культурологов: учебное пособие / А.Я. Флиер. – М.: Академический Проект, 2000. – 496 с.

11. Харитонов М.Г. Этнопедагогическая подготовка учителя начальных классов национальной школы: монография / М.Г. Харитонов. – М.: Прометей, 1996. – 226 с.

*Л.П. Малахова, кандидат исторических наук, доцент,
В.В. Медведев, кандидат исторических наук, доцент,
Н.Н. Рашевская, кандидат исторических наук, доцент,
Сургутский государственный педагогический университет,
г. Сургут, Россия*

ГРАЖДАНСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ СТУДЕНЧЕСТВА: ОТ КОНСТРУИРОВАНИЯ К СОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

***Аннотация.** Уровень российской гражданской идентичности – это высший уровень процесса духовно-нравственного развития личности россиянина, его гражданского, патриотического воспитания. Россиянином становится человек, осваивающий культурные богатства своей страны и многонационального народа Российской Федерации, осознающий их значимость, особенности, единство и солидарность в судьбе России. Нам видится, что университетское пространство призвано конструировать и развивать среди студенческой молодежи чувство сопричастности к истории и культуре государства, обществу и вызовам современности. **Цель исследования:** проанализировать процесс перехода от конструирования компонентов гражданской идентичности к социальной практике среди студенческой молодежи посредством развития традиционных российских духовных ценностей. **Методы исследования:** теоретико-методологической максимой является концепт В.А. Тишкова «Россия – это и нация, и цивилизации, а российский народ – это нация наций». Единство теоретических и эмпирических методов позволит продемонстрировать фундаментальность гражданской идентичности и проблематику ее конструирования в университетском пространстве. **Выводы и рекомендации.** Содержательно определяющая роль в конструировании гражданской идентичности студенчества принадлежит субъектам образовательного процесса – университетам. Использование образовательных и социальных практик, направленных на укрепление традиционных российских ценностей в студенческой среде, позволяет организовать полноценное пространство для конструирования гражданской идентичности студенчества.*

***Ключевые слова:** гражданская идентичность, студенчество, университет, конструирование, традиционные российские духовные ценности.*

*L.P. Malakhova, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor,
V.V. Medvedev, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor,
N.N. Rashevskaya, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor,
Surgut State Pedagogical University,
Surgut, Russia*

CIVIC IDENTITY OF STUDENTS: FROM CONSTRUCTION TO SOCIAL PRACTICE

***Abstract.** The stage of Russian civic identity is the highest stage of the process of spiritual and moral development of a Russian's personality, his civic and patriotic upbringing. A Russian becomes a person who masters the cultural riches of his country and the multinational people of the Russian Federation, realizing their significance, peculiarities, unity and solidarity in the fate of Russia. We see that the university space is designed to design and develop among students a sense of belonging to the history and culture of the state, society and the challenges of modernity. **The purpose of the study** is to analyze the process of transition from the construction of components of civic identity to social practice among students through the development of traditional Russian spiritual values. **Research methods:** the theoretical and methodological maxim is V.A. Tishkov's con-*

cept «Russia is both a nation and a civilization, and the Russian people are a nation of nations». The unity of theoretical and empirical methods will make it possible to demonstrate the fundamental nature of civic identity and the problems of its construction and demonstration in the university space. **Conclusions and recommendations.** The content-defining role in the construction of the civic identity of students belongs to the subjects of the educational process – universities. The use of educational and social practices aimed at strengthening traditional Russian values among students makes it possible to organize a full-fledged space for constructing the civic identity of students.

Keywords: civic identity, students, university, construction, traditional Russian spiritual values.

Введение. Свойство испытывать потребность в отождествлении себя с какими-либо сообществами (гражданский социум, этническая группа, религиозная община, профессиональное объединение и др.) присуще каждому человеку. Собственное самоопределение выступает необходимым инструментом для создания и поддержания устойчивой идентичности. Свое место в вариативной системе идентичностей занимает и гражданская идентичность, предопределенная при рождении или сконструированная жизненными обстоятельствами. Особенно важным представляется сформировать устойчивую гражданскую идентичность у студентов педагогического вуза, поскольку в своей профессиональной деятельности они должны сами заниматься формированием гражданской идентичности у детей и подростков – своей целевой аудитории. В содержании федерального государственного образовательного стандарта высшего образования учтены требования к результатам освоения программы в виде универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций выпускников. Значимая для нас компетенция – ОПК-4: способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей [7]. Реализация данной компетенции возможна при наличии гражданской идентичности, сформированной на основе базовых национальных ценностей у самих студентов – будущих учителей.

Идентичность необходимо поддерживать, поскольку именно таким образом она актуализируется в сознании, благодаря чему конкретные виды идентичности становятся значимыми. Ф. Фукуяма справедливо считает, что «идентичность может быть закреплена в официальных законах и учреждениях, определяющих, как преподавать историю страны в школах или какой язык будет официальным национальным языком. Однако национальная идентичность распространяется и на сферу культуры и ценностей. Она состоит из историй, которые люди рассказывают о себе: откуда они пришли, какие праздники празднуют, что хранится в их общей исторической памяти» [8: 161-162].

Конструирование гражданской идентичности является процессом неоднозначным и длительным и осуществляется посредством различных приемов. В данный процесс включены историческая память, праздничная культура, кинематограф, литература и т. п. В настоящее время одним из доступных и востребованных приемов конструирования, в том числе среди студенчества, можно назвать киноискусство. Гражданская идентичность, как и этничность, активно конструируется историческими кинофильмами и телесериалами. В качестве примера можно обратиться к турецкому и индийскому кинематографу, где дан-

ной проблематике уделяется большое внимание. Например, это турецкие кинопроекты – «Осада Эль-Кута» (2018), «Основание: Осман» (2019), «Пробуждение: Великие Сельджуки» (2020) и индийские – «Королева Джханси» (2009), «Махабхарата» (2013), «Порус» (2017) и др. Аналогичная практика присутствует и в отечественном кинематографе – «Великая» (2015), «София» (2016), «Союз Спасения. Время гнева» (2022). Настоящим «легендарным» фильмом можно назвать историческую киноэпопею Сергея Эйзенштейна «Александр Невский», созданную в 1938 г. и в период Великой Отечественной войны ставшую настоящим амбассадором отечественного кинематографа, показывающую противостояние и борьбу немецких рыцарей/нацистской Германии и новгородцев/советского народа.

Теоретический анализ литературы. Э. Эрикссон, рассматривая студенчество и молодежь в целом, акцентирует внимание на том, что становление идентичности «хотя и носит в юности «кризисный характер», в действительности является проблемой смены поколений». Его рассуждения свидетельствуют об ответственности старшего поколения перед преемниками, поскольку им не всегда предлагаются сильные идеалы, необходимые для молодежи [9, с. 38–39]. Тем сильнее актуализируется проблема конструирования идентичностей, а в рамках нашего дискурса – гражданской либо, как принято говорить в англоязычном мире, национальной (national identity) идентичности.

Концепт гражданской/национальной идентичности не теряет своей актуальности в академических кругах и продолжает развиваться и трансформироваться. Этой проблеме посвятили свои исследования Б. Андерсон, Э. Геллнер, П. Гилберт, Э. Смит, Л.М. Дробижева, В.Ю. Зорин, А.И. Миллер, Н.Е. Покровский, В.А. Тишков, В.А. Шнирельман, В.А. Ядов и многие другие зарубежные и отечественные авторы. Теоретико-методологический инструментарий, представленный в работах указанных авторов, посвящен этничности, нациестроительству, гражданственности и прочим проявлениям идентификационных процессов, сосуществующих в социуме и сознании граждан.

Цель исследования: проанализировать процесс перехода от конструирования компонентов гражданской идентичности к социальной практике среди студенческой молодежи посредством развития традиционных российских духовных ценностей.

База исследования. В исследовании приняли участие 217 студентов 2 курса направления подготовки «Педагогическое образование» разных профилей Сургутского государственного педагогического университета.

Методы и методики исследования. Дискурсы гражданской идентичности и самоидентификации как никогда актуальны для студенческой молодежи. Теоретико-методологической максимой является концепт В.А. Тишкова «Россия – это и нация, и цивилизации, а российский народ – это нация наций» [5, с. 66]. Единство теоретических (анализ психолого-педагогической литературы) и эмпирических (наблюдение, изучение результатов деятельности) методов позволит продемонстрировать фундаментальность гражданской идентичности и проблематику ее конструирования как в университетском пространстве, так и за его пределами.

Результаты исследования. Студенчество представляет собой наиболее динамично развивающуюся часть социума, которая готова адаптироваться к новым вызовам и принимать новое знание, интегрироваться в профессиональное сообщество и демонстрировать приобретенные в ходе образовательного процесса умения и навыки. Побудительные стимулы перехода в категорию студенчества предполагают реализацию скрытого потенциала личности. Студенческое пространство вариативно в плане своих возможностей, что привлекает, но одновременно и вызывает опасения [3, с. 55–60].

Следует помнить, что вариативность студенческих идентичностей может быть обусловлена этническим и культурным многообразием. Данный факт необходимо учитывать при организации образовательного процесса, поскольку, как сказал В.В. Путин, «другая культура – это как другой мир» [1].

Конструирование гражданской идентичности невозможно без опоры на традиционные духовно-нравственные ценности, выступающие ключевым элементом формирования, совершенствования и развития комплексно развитой и полноценной личности. Традиционные ценности – это нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России [6].

Идентичностям свойственны взаимная рецепция и их неотделимость, например, это демонстрируется гражданской, этнической и религиозной идентичностями. Нередко гражданское/национальное воспринимается как равнозначное этническому, а этничность имеет крепкую связь с религией. Акторы конструирования идентичностей разнообразны – семья, образовательные учреждения, спортивные секции, профессиональные сообщества.

Одним из важнейших компонентов конструирования гражданской идентичности выступает нравственный пример педагога, который, как указано в Послании Президента Федеральному собранию от 29 февраля 2024 г., подчеркивает роль учителя как наставника и лидера, способного вдохновлять и мотивировать учеников, подготавливая их к активной жизни и решению будущих профессиональных задач [2, с. 12].

Обучение в вузе – это важный этап в формировании личности человека, в процессе обучения закладываются основы тех качеств, с которыми студент позднее вступит в самостоятельную профессиональную деятельность. Высшие учебные заведения выполняют в том числе важную социальную функцию по дальнейшему формированию гражданской идентичности студенчества.

Безусловно, ключевую роль в этом процессе играет личность самого преподавателя, его личные, профессиональные и моральные качества. Образ педагога, его ответственная гражданская позиция должны стать примером для молодого поколения. К.Д. Ушинский говорил о том, что только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер [4].

На протяжении всего периода обучения студенты непосредственно взаимодействуют с преподавателями, которые в современных условиях организации образовательного процесса становятся не столько трансляторами знаний, сколько ориентиром в многообразии социальных практик. Преподаватель, обладая не только определенным багажом знаний, умений и навыков, но и жизненными установками, моральными принципами, гражданской позицией, общается обучающихся к базовым духовно-нравственным ценностям нашей страны, формирует в студентах целевые установки, направленные на четкое определение собственной гражданской позиции.

Задача современного преподавателя вуза – не просто формировать студентов как будущих специалистов с определенным набором знаний и умений в той или иной профессиональной сфере, но и способствовать личностному развитию будущих граждан России, граждан, которые станут истинными патриотами своей страны, готовых выполнять свои профессиональные функции в соответствии с теми задачами, которые будут поставлены перед ними страной и продиктованы социально-экономической и политической ситуацией в стране. Именно в процессе общения, использования диалогических форм учебного взаимодействия возможно развитие личностных качеств и нравственных ориентиров студенчества.

Таким образом, студенческий возраст – это время как личностного, так и профессионального самоопределения, формирования ответственной гражданской позиции. И на этом пути ведущая роль принадлежит преподавателю вуза, который будет стараться не просто раскрыть интеллектуальный потенциал обучающегося, но и привить ему традиционные духовно-нравственные ценности, на базе которых строится гражданская идентичность. Поэтому преподаватель должен демонстрировать не только свою профессиональную грамотность, но и необходимые человеческие качества, быть требовательным в первую очередь к себе, что и станет залогом формирования гражданской идентичности его студентов.

Вторым важным компонентом выступает социально-педагогическое партнерство с общественными и некоммерческими организациями в рамках реализации модуля «Обучение служением». Внедрение в образовательные программы данного модуля способствует развитию гражданственности, приверженности традиционным российским ценностям, формированию ответственности за свою страну и ее будущее, что, несомненно, является одним из приоритетов государственной образовательной и молодежной политики [3, с. 4].

Сургутским государственным педагогическим университетом накоплен определенный опыт по работе в данном направлении. С 2023 г. в учебные планы всех направлений подготовки вуза были добавлены дисциплины, направленные на реализацию федеральной программы «Обучение служением», включающей цели обучения и воспитания ответственного гражданина. К примеру, по педагогическим направлениям подготовки в факультативную дисциплину «Великая Отечественная война: без срока давности» включен модуль «Обучение служением».

Весьма результативным оказалось вовлечение студентов 2 курса в реализацию данного направления. Через добровольческую деятельность, участие в социально значимой деятельности посредством личного вклада студенты приняли активное участие в разработке, реализации и оценивании поставленной цели. Целевые установки были определены общественным заказом – это разработка концепции и оформление выставочного пространства на материалах, представленных поисковыми экспедициями, организация и проведение интерактивных мероприятий для обучающихся образовательных учреждений г. Сургута. Осуществлялось выполнение запросов социальных партнеров – АНО Центр патриотических проектов «Моя история» и Мультимедийного исторического парка «Россия – моя история. Югра» – через платформу ДОБРО.РФ. В зависимости от направления подготовки студенты 2 курса разработали и реализовали свои проекты в рамках оформления выставочного пространства. Студенты-историки разработали и оформили музейную экспозицию «Вершины Кавказа» на основе экспонатов, предоставленных поисковым отрядом, клубом исторических реконструкций и частными коллекционерами. Студенты-художники создали галерею героев Великой Отечественной войны, нарисовав их портреты и собрав актуальную информацию. Будущие учителя начальных классов провели для обучающихся школ г. Сургута интерактивное мероприятие «Полет за Победой», посвященное советским летчицам. Студенты-филологи провели для студентов 1 курса литературный вечер «Строки Победы», на котором читали военные письма, написанные бойцами во время отдыха между боевыми действиями, раскрывая силу духа и веру в Победу простого советского солдата. Кроме того, был создан документальный фильм на основе нескольких интервью с ветеранами, проведенных студентами.

Важно отметить и индивидуально-личностное развитие студентов – это относится к их самоопределению, развитию их способностей и талантов, передаче им системных научных знаний, умений, навыков и компетенций через интеграцию учебной, внеучебной и общественно-полезной деятельности. Так как базовые ценности не локализованы в содержании отдельного учебного предмета, формах или видах образовательной деятельности, а складываются из совместной деятельности всех участников образовательного процесса, особенно важно соединить обучение и жизнь студентов с реальными социальными проблемами, которые необходимо решать на основе морального выбора, опираясь на сформированные базовые ценностные ориентиры.

В данном направлении на протяжении многих лет в Сургутском государственном педагогическом университете практикуются интеграция учебной и внеучебной деятельности, обучение и воспитание через трансляцию российских духовно-нравственных ценностей. В рамках учебных предметов предполагается реализация разных форм работ, например, студенты самостоятельно участвуют в организации внеучебных мероприятий – квизов, связанных с историей региона, творческих вечеров, круглых столов, деловых кругов и др. Регулярные встречи с участниками специальной военной операции и представителями Гуманитарного добровольческого корпуса Ханты-Мансийского автоном-

ного округа – Югры способствуют развитию и поддержанию у студентов чувства патриотизма.

Важное место занимает и общественно-полезная деятельность, связанная с участием студентов в волонтерской деятельности. В университете функционирует волонтерский центр Сургутского государственного педагогического университета, деятельность которого базируется на принципах добровольности, безвозмездности и законности. Уже с первого курса студенты по желанию вступают в волонтерские отряды, к примеру, более 100 студентов университета с 10 по 12 апреля 2024 г. приняли участие во II Всероссийском форуме «Инклюзивная школа. Успешность каждого ребенка».

Формирование осознанного и системно представленного понимания происходящих с человеком процессов в контексте идентификации себя как индивидуума и отождествления с конкретным сообществом связано с учебной и внеучебной деятельностью, сопровождающей студенческую жизнь. Конструирование гражданской идентичности студенчества предполагает создание коммуникационного пространства, выявляющего инициативных и креативных молодых людей и предоставляющего возможности для развития профессиональных навыков и демонстрации умений в фокусе гражданского диалога, направленного на межэтническую, межконфессиональную и межкультурную коммуникацию.

Заключение. Таким образом, формирование гражданской идентичности студенчества является одним из важнейших направлений деятельности профессорско-преподавательского состава педагогического вуза. Реализация этой задачи осуществляется преподавателями, которые должны демонстрировать такие целевые установки и ориентиры, которые позволят собственным примером приобщать и направлять студентов в их профессиональном развитии и задавать им вектор личностного развития, в том числе как гражданина своей страны. Неотъемлемой частью образовательного процесса становится социальное партнерство – решая насущные социальные проблемы, студенты помогают другим людям и понимают свою значимость, чувствуют ответственность за свои действия, свою сопричастность к общему делу вуза, города, страны, что, безусловно, формирует их гражданскую идентичность. Кроме того, организация учебного процесса должна строиться на интеграции учебной, внеучебной и общественно-полезной деятельности. Следует отметить, что, участвуя в программах и мероприятиях, реализуемых преподавателями вуза, студенты сами начинают проявлять инициативу, занимая активную гражданскую позицию. Создаваемая образовательная и социокультурная среда в комплексе способствует формированию устойчивой гражданской идентичности студентов – будущих педагогов.

Литература

1. *Беседа с иностранными студентами (6 марта 2024 г.) // Президент России. – URL: http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/community_meetings/73614/ (дата обращения: 07.03.2024).*

2. *Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009. – 26 с.*

3. Медведев В.В. Идентичности студенчества регионального университета: опыт этнологического мониторинга / В.В. Медведев // *Манускрипт*. – 2020. – Т. 13. – Вып. 4. – С. 55–60.

4. Сафронова О.В. Роль преподавателя в воспитании студентов вуза / О.В. Сафронова // *Евразийский Союз Ученых*. – 2016. – № 6 (27). – С. 45–47. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-prepodavatelya-v-vospitanii-studentov-vuza/viewer/> (дата обращения: 18.01.2024).

5. Тишков В.А. *Нация наций: о подходах к пониманию России* / В.А. Тишков. – М.: Институт этнологии и антропологии имени Н.Н. Миклухо-Маклая Российской академии наук, 2023. – 69 с.

6. Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» // *Гарант*. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/?ysclid=ltxxa7klcl512509366/> (дата обращения: 18.01.2024).

7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования: приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 № 121 // *Федеральные государственные образовательные стандарты*. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121/> (дата обращения: 18.01.2024).

8. Фукуяма Ф. *Идентичность: стремление к признанию и политика неприятия* / Ф. Фукуяма. – М.: Альпина Паблишер, 2019. – 256 с.

9. Эриксон Э. *Идентичность: юность и кризис* / Э. Эриксон. – М.: Флинта; МПСИ; Прогресс, 2006. – 352 с.

УДК 159.9.072.432

*В.Ю. Могилевская, старший преподаватель,
Приднестровский государственный университет,
г. Тирасполь, Приднестровье*

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ: МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Аннотация. В современном мире существуют регионы с неопределенным политико-правовым статусом. Особые условия, складывающиеся в системе образования таких регионов, находят свое отражение в становлении некоторых психолого-педагогических феноменов, важнейшим из которых является профессионально-педагогическая направленность будущих педагогов как ядерный профессиональный феномен трудовой траектории специалистов, которым доверено воспитание и обучение подрастающего поколения. Приднестровье представляет собой особый регион, в котором неопределенность политико-правового статуса может рассматриваться как предиктор уровня профессионально-педагогической направленности будущих педагогов. **Цель исследования:** изучить политико-правовую определенность региона как предиктор профессионально-педагогической направленности. **Методы исследования:** применялся комплекс теоретических, эмпирических и статистических научных методов, а также диагностика уровня профессиональной направленности Т.Д. Дубовицкой. Математико-статистическая обработка проводилась с помощью критерия χ^2 и регрессионного анализа (SPSS, версия 20.00). Выборку ($N = 134$) составили студенты, обучающиеся в г. Орехово-Зуево и муниципии Кишинэу (как регионах с определенным политико-правовым статусом) и муниципиях Приднестровья (как региона с неопределенным политико-правовым статусом). **Выводы и рекомендации.** Исследование показало, что статистически значимых различий выраженности уровней профессионально-педагогической направленности в обследованных выборках не обнаружено. При этом определенный или неопределенный политико-правовой статус региона является значимым предиктором уровня профессионально-педагогической направленности студентов. Результаты статьи могут ис-

пользоваться в процессе организации обучения будущих педагогов в регионах с неопределенным политико-правовым статусом.

Ключевые слова: профессионально-педагогическая направленность, будущие педагоги, политико-правовая определенность региона.

V.Yu. Mogilevskaya, Senior Lecturer,
Pridnestrovian State University,
Tiraspol, Transnistria

PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL ORIENTATION OF FUTURE TEACHERS: AN INTERREGIONAL STUDY

Abstract. In the modern world, there are regions with an uncertain political and legal status. The special conditions prevailing in the education system of such regions are reflected in the formation of some psychological and pedagogical phenomena, the most important of which is the professional and pedagogical orientation of future teachers, as a nuclear professional phenomenon of the labor trajectory of specialists entrusted with the upbringing and training of the younger generation. Transnistria is a special region in which the uncertainty of political and legal status can be considered as a predictor of the level of professional and pedagogical orientation of future teachers. **The purpose of the current research** is to study the political and legal certainty of the region as a predictor of professional and pedagogical orientation. **Research methods:** a set of theoretical, empirical and statistical scientific methods was used, as well as diagnostics of the level of professional orientation of T.D. Dubovitskaya. Mathematical and statistical processing was carried out using the χ^2 criterion and regression analysis (SPSS, version 20.00). The sample ($N = 134$) consisted of students studying in Orekhovo-Zuyevo and Chisinau municipalities (as regions with a certain political and legal status) and Transnistria (as a region with an uncertain political and legal status). **Conclusions and recommendations.** The study showed that there were no statistically significant differences in the severity of the levels of professional and pedagogical orientation in the surveyed samples. At the same time, the definite or indefinite political and legal status of the region is a significant predictor of the level of professional and pedagogical orientation of students. The results can be used to take into account the specifics of the organization of vocational and pedagogical training in regions with uncertain political and legal status. The results of the article can be used in the process of organizing the training of future teachers in regions with uncertain political and legal status.

Keywords: professional and pedagogical orientation, future teachers, political and legal certainty of the region.

Введение. Приднестровье как регион с неопределенным политико-правовым статусом «в международном законодательстве относится к Республике Молдова, однако со 2 сентября 1990 г. провозглашено самостоятельным политико-территориальным образованием, имеющим все атрибуты государственности и поддерживающим волеизъявление населения» [6, с. 77].

Этот неопределенный политико-правовой статус приводит к формированию особого контекста социальной неопределенности и задает специфические условия образования в широком и узком смыслах. В узком он создает микросоциальный контекст как совокупность факторов и условий, влияющих на педагога, в широком – вовлекает образование в социальный контекст [9]. Это находит отражение в макросоциальных характеристиках психолого-педагогических явлений, в том числе в профессионально-педагогической направленности будущих педагогов, которым доверено воспитание и обучение подрастающего

поколения. Образование – это социокультурный феномен, продукт исторического процесса и трансляции социокультурного опыта [10]. Неопределенность политико-правового статуса Приднестровья может рассматриваться как предиктор уровня профессионально-педагогической направленности.

Теоретический анализ литературы. Согласно Н.М. Межевич, регион – это геотория, обладающая такими признаками, как внутренняя целостность, единство или генетическая связь между ее частями, особая роль в структуре международных отношений и ее признание основными участниками внешнеполитического процесса, отличающаяся от других целостностей [3]. В Приднестровье неопределенность политико-правового статуса характеризуется «...экономическим кризисом, реформами системы образования» [4, с. 272], активными миграционными процессами и рискогенными представлениями о будущем региона и конкретной личности в нем. «Все описанные факторы оказывают влияние на жизнь <...> студенческой молодежи, так как в разной степени опосредуют выбор профессии <...> и последующее выполнение трудовых обязанностей» [8, с. 34].

Профессионально-педагогическая направленность анализируется в трудах Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, В.А. Сластенина, Н.Ф. Талызиной и др. [5, с. 126]. Ее становление на этапе обучения описано в работах Е.А. Андреевой, В.Б. Веретенниковой, К.В. Заречновой, Р.В. Карпенко, А.А. Криулевой, Ф.Б. Нарзикуловой, Е.П. Чесноковой и др. [5, с. 126].

Е.М. Никиреев в зависимости от выраженности сочетания видов профессионально-педагогической направленности выделил ее низкий (направленность на предмет и ситуативная направленность), средний и высокий (оптимальное сочетание собственно педагогической и предметной направленности при ведущей роли первой) уровни [7].

Цель исследования: задана относительно новой проблематикой изучения особенностей формирования психолого-педагогических феноменов в регионах с неопределенным политико-правовым статусом и направлена на изучение политико-правовой определенности региона как предиктора профессионально-педагогической направленности.

База исследования: вузы трех стран – Российской Федерации (г. Орехово-Зуево, $N = 52$), Республики Молдова (г. Кишинев, $N = 59$) и Приднестровской Молдавской Республики (г. Тирасполь, $N = 53$) [4, с. 273].

Методы и методики исследования. В исследовании использовалась система теоретических, эмпирических (тестирование, методика диагностики уровня профессиональной направленности Т.Д. Дубовицкой) [1] и математико-статистических методов (описательные статистики, метод выявления значимости различий в несвязанных выборках Джонкхиера-Терпстра и регрессионный анализ в программе SPSS Statistics 19.0). Дизайн работы включал поэтапное исследование уровня профессиональной направленности в выборках российских, молдавских и приднестровских студентов, сравнение полученных данных с использованием критерия Джонкхиера-Терпстра и изучения влияния политико-правового статуса региона на уровень профессионально-педагогической направленности (изучение его предикторной роли), анализ и обобщение выявленных результатов исследования и формулирование выводов.

Результаты исследования. Полученные данные представлены в табл. 1 и на рис. 1.

Таблица 1

Результаты исследования уровня профессиональной направленности у студентов-педагогов из регионов с разным политико-правовым статусом, в %

Уровень профессиональной направленности по методике Т.Д. Дубовицкой	Студенты из Приднестровья	Студенты из Российской Федерации	Студенты из Молдовы
Высокий	14	15	–
Средний	57	79	88
Низкий	29	6	12

Результаты, представленные в табл. 1, свидетельствуют о том, что у всех обследованных студентов-педагогов вне зависимости от определенности или неопределенности политико-правового статуса региона доминирует средний уровень профессиональной направленности. Для них характерно быть довольными выбранной профессией и стремиться к труду в своем профессиональном поле в средней степени.

Выраженность высокого и среднего уровней профессиональной направленности в выборках различна. Молдавские студенты демонстрируют только средний и низкий уровни, в то время как выраженность профессионально-педагогической направленности у российских и приднестровских студентов количественно близка.

Помимо этого, среди приднестровских студентов отмечается большая доля обучающихся с выраженным низким уровнем. Это характеризует их как людей, полагающих, что получаемая профессия им не интересна, а ее выбор оказался случайным.

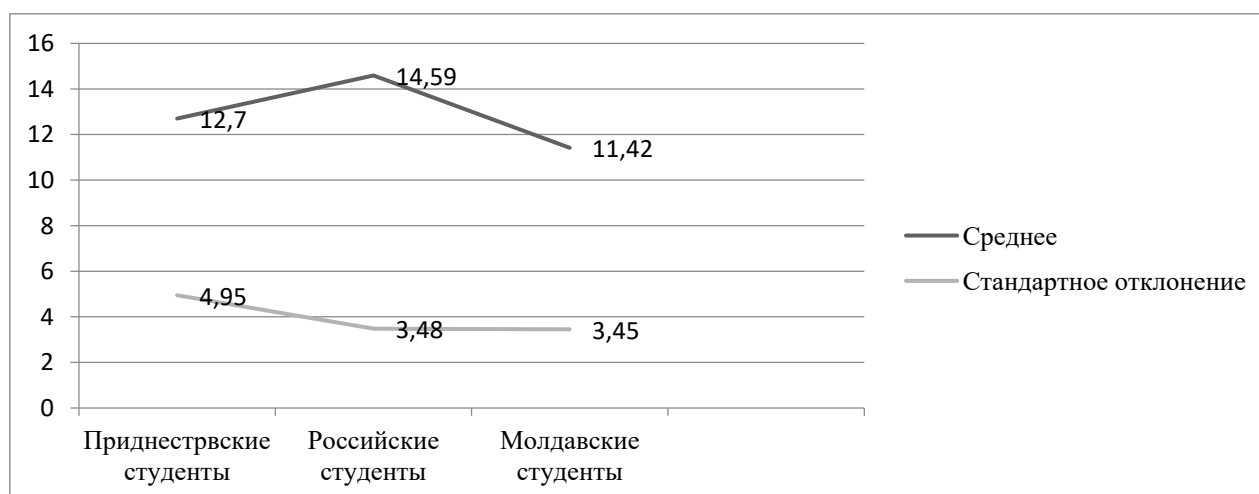


Рис. 1. Описательные статистики уровня профессионально-педагогической направленности студентов-педагогов из регионов с разным политико-правовым статусом

Анализ данных, представленных на рис. 1, свидетельствует о том, что наиболее высокие средние значения уровня профессиональной направленности демонстрируют российские студенты-педагоги. В то же время для них характерен наименьший разброс данных. Наименьшее среднее значение уровня профессиональной направленности показали молдавские студенты-педагоги. А наибольший разброс значений уровня профессиональной направленности характерен для приднестровских студентов.

Дальнейшим этапом нашей работы было сравнение выраженности уровня профессиональной направленности у студентов-педагогов из регионов с определенным и неопределенным политико-правовым статусом с помощью методов математической статистики. Для этой цели мы применили непараметрический критерий измерения статистических различий в несвязанных k -выборках Джонкхиера-Терпстра. Полученное значение составило «3 795,00* (* – уровень значимости 0,05), т. е. выявленные различия статистически значимы» [4, с. 275].

Данные, представленные на рис. 1, указывают на то, что молдавские студенты (из региона с определенным политико-правовым статусом) показывают наиболее низкий уровень профессиональной направленности.

Перед тем как описать результаты изучения политико-правового статуса региона как предиктора уровня профессионально-педагогической направленности, сделаем отступление и укажем, что проведение регрессионного анализа в трех несвязанных выборках возможно при введении фиктивных переменных посредством шифрования номинативных шкал как соответствующих или несоответствующих заданной переменной. Сами по себе фиктивная переменная 1 и фиктивная переменная 2 не несут содержательной нагрузки для нашего исследования, в связи с этим их описание не входит в число поставленных задач. Мы сосредоточились на характеристиках полученной регрессионной модели политико-правового статуса региона как предиктора уровня профессиональной направленности.

Сводка регрессионной модели политико-правового статуса региона как предиктора уровня профессиональной направленности студентов показала (коэффициент $R = 0,316$, R -квадрат – 0,10, уровень значимости – 0,01, коэффициент $F = 7,301$), что определенный или неопределенный политико-правовой статус региона является предиктором уровня профессионально-педагогической направленности студентов.

Заключение. Обобщение результатов исследования позволило нам охарактеризовать уровень профессионально-педагогической направленности студентов-педагогов из регионов с определенным и неопределенным политико-правовым статусом.

Профессионально-педагогическая направленность студентов-педагогов характеризуется средним уровнем вне зависимости от политико-правовой определенности или неопределенности, а значимые различия ее показателей не обнаружены.

Наиболее низкие значения демонстрируют молдавские студенты, при этом наибольший разброс данных показали приднестровские студенты. Поли-

тико-правовой статус региона может рассматриваться как предиктор уровня профессиональной направленности студентов-педагогов. Хотя доля объясненной дисперсии в полученной регрессионной модели не является большой, мы связываем это с тем, что профессиональная направленность студентов является многофакторным феноменом, и очевидно, каждый из них может также оказывать влияние на него.

Результаты исследования могут быть применены в материалах психологического просвещения по проблемам становления профессионально-педагогической направленности студентов в регионах с определенным и неопределенным политико-правовым статусом. Дальнейший ход исследования может быть связан с расширением выборки и включением в нее других регионов, обладающих неопределенным и определенным политико-правовым статусом.

Литература

1. Дубовицкая Т.Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов / Т.Д. Дубовицкая // *Психологическая наука и образование*. – 2004. – Т. 9. – № 2. – С. 82–86.
2. Лебедева Н.М. Этническая и кросс-культурная психология: учебник для высших учебных заведений / Н.М. Лебедева. – Москва: МАКС Пресс, 2011. – 423 с.
3. Межевич Н.М. Определение категории «регион» в современном научном дискурсе / Н.М. Межевич // *Псковский регионологический журнал*. – 2006. – № 2. – С. 5–22.
4. Могилевская В.Ю. Региональные особенности профессиональной направленности студентов-педагогов / В.Ю. Могилевская, М.Ю. Чибисова, И.В. Кондратенко // *Новое в психолого-педагогических исследованиях*. – 2023. – № 3 (70). – С. 270–284.
5. Могилевская В.Ю. Факторная структура профессионально-педагогической направленности студентов: межрегиональное сравнение / В.Ю. Могилевская, М.Ю. Чибисова, И.В. Кондратенко // *Мир психологии*. – 2023. – № 4 (115). – С. 124–137.
6. Могилевская В.Ю. Ценностные ориентации студентов в регионе с неопределенным правовым статусом / В.Ю. Могилевская // *Педагогическое образование: история становления и векторы развития: материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию открытия педагогического факультета при 2-м МГУ (Москва, 14–15 октября 2021 г.)*. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2022. – С. 76–82.
7. Никиреев Е.М. Направленность личности и методы ее исследования / Е.М. Никиреев. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Модэк, 2004. – 192 с.
8. Могилевская В.Ю. Особенности ценностных и мотивационных ориентаций будущих педагогов в условиях социальной неопределенности / В.Ю. Могилевская, Н.Н. Ковальчук, Д.В. Солдатов и др. // *Актуальные проблемы психологического знания*. – 2018. – № 3 (48). – С. 34–46.
9. Фруммин И.Д. Образовательная политика: практика анализа. Путеводитель по курсу / И.Д. Фруммин. – М.: Центр инновационных образовательных программ, 2002. – 168 с.
10. Чуркина Н.И. Педагогическое образование как социокультурный феномен: структура, функции, миссия в обществе / Н.И. Чуркина // *Вестник Томского государственного университета*. – 2010. – № 341. – С. 103–107.

*Л.З. Намазбаева, PhD по педагогическим наукам, и. о. доцента,
Г.А. Гайназарова, PhD по педагогическим наукам, и. о. доцента,
М.Т. Хамдамова, PhD по педагогическим наукам, и. о. профессора,
Х.У. Ризаева, PhD по педагогическим наукам, и. о. доцента,
Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами,
г. Ташкент, Узбекистан*

ВНЕДРЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются теоретические основы воспитания детей на основе национальных ценностей в дошкольном образовании. Национальная ценность проявляется в неразрывной связи с историей, образом жизни, духовностью и культурой нации. Ценности могут быть общечеловеческими, национальными и личными. В сфере образования целесообразно, чтобы национальные ценности реализовывались в дошкольных образовательных организациях не отдельно, а взаимосвязанно, т. е. через развивающие центры. **Цель исследования:** при развитии национальных особенностей у детей необходимо имитировать (демонстрировать) ситуации, отражающие национальные ценности и традиции, причем в каждом развивающем центре (центры конструирования, конструирования и математики, сюжетно-ролевых игр и постановок, языка и речи, науки и природы, искусства). **Методы исследования:** анализ историко-педагогической литературы и практики по проблеме исследования. **Выводы и рекомендации.** Основными целями и задачами воспитания дошкольников являются умственное и физическое развитие, подготовка детей к школе, обеспечение развития их психики, личностных способностей, стремлений и потребностей с учетом национальных и общечеловеческих ценностей, региональных особенностей, подготовка их к школьному обучению. Государственная образовательная программа “Pk qadam” является значимым ресурсом для воспитания детей дошкольного возраста на основе национальных и культурных ценностей, она способствует эффективному использованию нашего великого духовно-просветительского наследия.*

***Ключевые слова:** национально-культурные ценности, нравственная культура, духовность, национальные особенности, центры развития, иммитация, национальные традиции, духовно-просветительское наследие.*

*L.Z. Namazbayeva, PhD in Pedagogical Sciences, Acting Associate Professor,
G.A. Gainazarova, PhD in Pedagogical Sciences, Acting Associate Professor,
M.T. Khamdamova, PhD in Pedagogical Sciences, Acting Professor,
X.U. Rizayeva, PhD in Pedagogical Sciences, Acting Associate Professor,
Tashkent State Pedagogical University named after Nizami,
Tashkent, Uzbekistan*

THE INTRODUCTION OF NATIONAL VALUES IN THE PROCESS OF UPBRINGING AND EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

***Abstract.** This article discusses the theoretical foundations of raising children on the basis of national values in preschool education. National value is manifested in an inextricable connection with the history, way of life, spirituality and culture of the nation. Values can be universal, national and personal. In the field of education, it is advisable that national values are implemented in preschool educational organizations not separately, but interrelated, that is, through development centers. **The purpose of the research:** in the development of national characteristics in children, it is necessary to imitate (demonstrate) situations that reflect national*

values and traditions, and in each developmental center (centers of construction, construction and mathematics, role-playing games and staging, language and speech, science and nature, art).
Research methods: *analysis of historical and pedagogical literature and practice on the research problem. Conclusions and recommendations.* *The main goals and objectives of preschool education are mental and physical development, preparing children for school, ensuring the development of their psyche, personal abilities, aspirations and needs, taking into account national and universal values, regional characteristics, and preparing them for school. The State educational program “Ilk qadam” is an important resource for the education of preschool children based on national and cultural values, and it contributes to the effective use of our great spiritual and educational heritage.*

Keywords: *national cultural values, moral culture, spirituality, national characteristics, development centers, imitation, national traditions, spiritual and educational heritage.*

Введение. В статье 8 Закона Республики Узбекистан от 23 сентября 2020 г. № ЗРУ-637 «Об образовании» говорится, что «дошкольное образование является видом образования, направленным на обучение и воспитание детей, их интеллектуальное, духовно-нравственное, этическое, эстетическое и физическое развитие, а также на подготовку детей к общему среднему образованию» [4, с. 3].

В последние годы в нашей республике система дошкольного образования, являющаяся основным звеном системы непрерывного образования, поднялась до уровня государственной политики благодаря Постановлению от 29 декабря 2016 г. № ПП-2707 «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы дошкольного образования в 2017–2021 гг.» [11, с. 145]. Можно сказать, что произошло буквальное «возрождение» системы дошкольного образования.

Указ Президента Республики Узбекистан от 28 января 2022 г. № УП-60 «О стратегии развития нового Узбекистана на 2022–2026 гг.» [13, с. 147], Закон Республики Узбекистан от 16 декабря 2019 г. № ЗРУ-595 «О дошкольном образовании и воспитании» [3, с. 9], Закон Республики Узбекистан от 8 мая 2019 г. № ПП-4312 «Об утверждении концепции развития системы дошкольного образования Республики Узбекистан до 2030 г.» [2, с. 145] являются подтверждением вышеизложенного.

Теоретический анализ литературы. Анализ проблем, связанных с сущностью, содержанием и формами проявления ценностей, имеет давнюю историю. С древних времен люди оценивали окружающий мир, вещи, события и явления в нем, взаимоотношения между людьми, задумывались об их ценности. С течением времени, по мере развития общества, проблем в этой сфере становилось все больше, возрастала значимость их решения. Тема ценностей лежит в основе ряда мировоззрений и составляет центральную их часть. Многие философские течения и мыслители также не обошли стороной эту тему [12, с. 11].

Понятие ценности широко освещается в научно-исследовательских работах зарубежных и отечественных специалистов, посвященных философско-историческому анализу данной темы [16, с. 68].

Тема ценностей является неотъемлемой для мыслителей и ученых как древнего, так и современного Востока, Средней Азии и Узбекистана. Исследование самых глубоких аспектов истории изучения ценностей не только на Западе, но и на Востоке представляется полезным и перспективным. Данная тема

прослеживается в трудах таких выдающихся мыслителей и ученых, как Хорезми, Фараби, Беруни, Ибн Сина, аль-Бухари, ат-Термизи, Ясави, Улугбек, Джами, Навои, Абай, Бехбуди и Авлони.

Сегодня вопрос ценностей изучается многими учеными Узбекистана. В частности, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам Г.А. Гайназарова написала научную работу под названием “*Milliy xalq o’yinlari vositasida maktabgacha katta yoshdagi bolalarni ma’naviy-axloqiy tarbiyalashning mohiyati*” («Сущность духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста через национальные народные игры») [15], а доктор философии (PhD) по педагогическим наукам Л.З. Намазбаева показала теоретические основы воспитания через национальные ценности в своей научной работе «Внедрение национальных ценностей в процессе воспитания и обучения детей дошкольного возраста» [9].

Цель исследования. Анализ содержания, сущности и путей развития национальных ценностей у детей, а также их значимости в воспитании дошкольников может быть проведен на примере видов деятельности, осуществляемых в центрах развития и определенных государственной образовательной программой “*1lk qadam*” («Илк кадам») [1, с. 19].

Методы и методики исследования. Анализ практической ситуации совершенствования представлений о национальных ценностях у детей дошкольного возраста в центрах развития позволил сделать следующий вывод. В государственной образовательной программе “*1lk qadam*” («Илк кадам») учебно-воспитательная деятельность опирается на повестку дня группы и отражает ежедневные действия, планируемые педагогом-воспитателем. Поочередно проводятся детские игры, досуг и виды учебно-воспитательной деятельности. Основное содержание развивающей среды, созданной в группе, определяется тем, что она должна быть богата культурно-историческими ценностями, национально-патриотическими уголками, национальными и региональными традициями, природно-климатическими особенностями, формировать у ребенка основы первичного мировоззрения, способствовать его успешной социальной адаптации [6, с. 38].

Анализируя повседневную деятельность дошкольных образовательных организаций, т. е. выполняемую ими в течение дня работу, мы видим, при помощи каких методов и приемов детям прививаются национальные ценности [8, с. 15].

Утренние часы – воспитатель приветствует каждого ребенка с улыбкой, тепло относится к нему, приглашает поиграть вместе с друзьями; проводятся беседы на различные темы, на основе которых дети узнают об окружающих людях, предметах, природных явлениях, местности, где они живут, укрепляется их любовь к природе.

Во время фронтальных занятий – в государственной учебной программе “*1lk qadam*” («Илк кадам») предусмотрены часы занятий, когда каждый час не посвящен отдельной теме. В процессе фронтальной работы с общей группой темы берутся исходя из тем недели, заданных в плане для центров развития. Выбор тем оставлен на усмотрение самих воспитателей в зависимости от их творческого подхода.

Каждая дошкольная образовательная организация формирует свою рабочую программу. Одним из требований к созданию рабочих программ является ознакомление обучающихся с национальными ценностями, национальным достоянием, историческими памятниками и великими людьми региона. Поэтому темы, входящие во фронтальное обучение, направлены в том числе и на формирование у детей представлений о национальных ценностях.

Центры развития – анализируя 9-месячную программу, представленную в данных центрах, мы видим, что на каждый месяц приходятся разные темы, касающиеся национального самосознания и образования. При изучении темы «Мой город – моя махалля», запланированном на первую неделю сентябрьского месячного тематического плана «Узбекистан – моя Родина», на основе предмета «Технологии проектирования» будет совершенствоваться понимание обучающимися построения небоскребов из наборов LEGO, исторических башен и технологий их создания.

С помощью технологии «3D-путешествие» можно организовать путешествие по древним городам нашей родины, получить новые знания о таких городах, как Самарканд, Бухара, Хива, объяснить, что место, где родился и вырос человек, является его родиной, объяснить смысл мудрой фразы «Родина начинается с порога», объяснить, что каждый человек должен любить, уважать, защищать свою родину.

В октябре дается тема «Краски осени», а подтема «Хлеб – всему голова», отнесенная к третьей неделе месяца, иллюстрируется видеоклипом «От зерна до хлеба» с использованием ИКТ-технологий. В этом проявляется уважение к хлебу как великому благу, ценности человеческого труда; принесенный на стол хлеб – труд многих людей. На основе пословиц, рассказов и мультфильмов о хлебе у детей формируется понимание ценности хлеба, процесса его приготовления, видов хлебобулочных изделий, а также осознание того, что сегодня в некоторых странах мира люди даже не могут насытиться хлебом, поэтому необходимо его беречь.

В результате анализа темы «Наши добрые (благородные) дела», запланированной на четвертую неделю ноября с использованием SWOT-технологии, выявлено содержание понятий «добрые дела» и «благородный поступок», умение отличать хорошее от плохого; любое добро не останется без вознаграждения (на примере сказки «Золотой арбуз»).

В декабре тема «В здоровом теле – здоровый дух» была представлена на основе игровых технологий с использованием таких национальных игр, как «Перетягивание каната» («Арқон тортиш»), «Петушьи бои» («Хўрозлар жанги»), «Оқ теракми, кўк теракми?», «Пять камней», «Тортишмачок», «Бекинмачок», «Сумалак», «Чиллак» [17, с. 156]. Организация национальных подвижных игр способствует развитию интереса к ним и подчеркивает важность здоровья и физического развития у детей.

Организация новогодних праздников способствует формированию у детей представлений о различных именах Деда Мороза в разных странах мира. Например, в США это Санта Клаус, в России – Дед Мороз, в Казахстане –

Аяз Ата, в Румынии – Мош Джариле, в Голландии – Синте-Клаас, в Германии – Вайнахтсман, во Франции – Пьер Ноэль, в Великобритании – Фэзер Кристмас.

Во время празднования Дня защитника Отечества в январе с помощью метода “Meeting” дети воспитывают в себе чувство патриотизма, защищая территорию своей родины и гордясь своей армией. Они также знакомятся с военной формой и воинскими званиями, что способствует формированию у них чувства храбрости и отваги.

При внедрении темы «Азбука вежливости» через развивающие игры, такие как «Что хорошо, а что плохо», «Доброе поведение», «Волшебное слово», «Привязанность», «Цветок доброты», дети начинают осознавать особенности уважения к старшим и почтения к младшим. Они учатся вежливости, формируются положительные и отрицательные привычки, а также осознают содержание понятий добра и зла [10, с. 68].

В феврале при прохождении темы «Страны мира» с использованием технологии «3D-путешествие» дети смогут отправиться в виртуальное путешествие по различным странам мира. Они будут не только изучать свою собственную страну, но и познакомятся с культурой, образом жизни и духовностью других стран. Это позволит им получить более широкое представление о разнообразии мировых культур.

Через мероприятия по методу наглядности на тему «Великие деятели Узбекистана» дети будут знакомиться с великими личностями, воспитанными среди наших предков, и получают представление об их жизни и деятельности.

Во всем мире Международный женский день признан как день уважения к женщинам. В дошкольных образовательных организациях на праздничных вечерах, посвященных этой дате, с использованием арт-технологий создается изображение портрета матери, что способствует воспитанию у детей уважения к матерям и сестрам. Каждый ребенок представляет узбекских женщин в образе своей собственной матери, что обогащает его представления о материнской любви, женственности и чести.

Навруз издавна отмечается в странах Востока как праздник смены года, символизирующий омоложение и обновление. Мероприятия, проводимые в марте, направлены на сохранение национальных традиций, обычаев и преданий, переданных нам нашими предками, и учат детей бережно их беречь.

Во время национального праздника «Сайл» с помощью национальных народных игр и конкурсов, национальной кухни, а также исполнения национальных песен и танцев дошкольники укрепляют связь с национальной культурой и воспитывают национальный дух.

В апреле с помощью технологии “Experience” будут проведены различные эксперименты, викторины, игры и беседы в рамках рубрик «Тайны Вселенной», «День планеты Земля» и «Сохраним природу». Эти мероприятия помогут детям расширить представления об охране природы, развить бережное отношение к ней и ежедневно изучать погоду и различные природные явления.

В мае в рамках темы «День памяти и почести» мы организуем в махаллях встречи с пожилыми людьми, ветеранами труда и войны. Целью этих встреч

будет получение знаний о борьбе и путях, пройденных ими ради обретения независимости нашей страны, а также о том, что они не утратили своей национальной идеологии.

Национальные герои (Авлони, Кадири, Чолпон, Исмаилбей Гаспирали, Бехбуди, Мунавваркори, Фитрат) сыграли важную роль в формировании благополучия страны, олицетворяемые ими национальные ценности будут переданы детям через метод “Meeting”. Кроме того, детям также предоставляется информация о героях узбекского и братских народов (Сабир Рахимов, Кучкор Турдиев, Мукаддам Ашрапова, Георгий Жуков, Георгий Холостяков, Евгения Жигуленко и др.), которые проявили мужество во время Второй мировой войны, принесшей человечеству незабываемые испытания.

При воспитании детей подготовительного к школе возраста посредством изучения национальных ценностей в развивающих центрах педагоги-воспитатели должны ориентироваться на следующие аспекты:

– показывать примеры патриотизма через национальных героев (Амир Темур, Гумарис, Ширак и др.);

– эффективно использовать отзывы известных ученых о национальных ценностях для демонстрации их значимости [6, с. 45].

Занятия, игры и свободная самостоятельная деятельность в центрах развития играют важную роль в усвоении воспитанниками понятия национальных ценностей. Взаимодействие целевых прогулок и экскурсий, а также воспитательных и межличностных отношений выражает интегративный характер педагогического процесса, позволяя создать единое обучающее пространство, в котором формируются основы национальной идентичности и ценностей [5, с. 99].

Правильная организация деятельности детей в дошкольных образовательных учреждениях включает в себя использование нетрадиционных методов в организации занятий, мероприятий и дневной деятельности. Целью такого подхода является объяснение темы детям на интересном и понятном для них языке (такие темы, как «Государственные символы», «Соседние страны», «Армия Узбекистана», «Исторические памятники Узбекистана», «Национальные традиции», «Богатства Узбекистана», «Национальные блюда», «Национальные ремесла»). Для эффективной работы в этом направлении целесообразно создание наглядных пособий и развивающих игр по различным темам – «Исторические города Узбекистана», «Области Узбекистана», «Ташкент – столица Узбекистана», «Достопримечательности Узбекистана», «Национальные костюмы», «Виды искусств в Узбекистане», «Животный мир Узбекистана» и «Мир растений Узбекистана» [8, с. 179].

Занятия в центрах развития помогают формировать у детей представления о национальных ценностях путем их изучения. Организованные экскурсии, стихи, песни, пословицы и загадки на родном языке, которые дети заучивают во время проводимых мероприятий, воспитывают у них чувство гордости за национальные ценности, укрепляют уверенность в себе, формируют чувство долга, позволяют раскрыть свои интеллектуальные способности [15, с. 130].

Заключение. В результате образовательного процесса, проводимого в пяти центрах развития, описанных в учебной программе “*Ik qadam*” («Илк кадам»), детям предоставляется комплекс знаний о национальных ценностях, их сущности, содержании и формах проявления в воспитательно-образовательном процессе. Целью этого процесса является воспитание у детей чувства собственного достоинства и признательности в качестве представителей духовно гармоничного поколения путем усвоения национальных и общечеловеческих ценностей.

По программе компетенции ребенка определяются в следующих областях его развития ребенка:

- физическое развитие и формирование здорового образа жизни;
- социально-эмоциональное развитие;
- навыки речи, общения, чтения и письма;
- развитие познавательного процесса;
- творческое развитие.

Именно поэтому одним из основных критериев эффективности обучения и воспитания является возможность обобщения накопленных достижений человечества в области ценностных норм.

Исходя из анализа имеющихся источников по теме и выводов, полученных на основе проведенных экспериментов, мы предлагаем следующие рекомендации:

– разработка методической литературы, предназначенной для педагогов дошкольных образовательных организаций, с целью повышения эффективности воспитания детей дошкольного возраста на основе национальных ценностей;

– формирование у детей дошкольного возраста потребности в овладении ими духовно-нравственными понятиями при воспитании их на основе национальных ценностей, расширение сферы духовно-просветительской деятельности, направленной на решение духовно-нравственных проблем сознания;

– необходимо эффективно использовать разнообразный зарубежный опыт для определения у дошкольников положительных духовно-нравственных качеств на основе национальных ценностей (патриотизм, трудолюбие, чувство красоты, правдивость, опрятность, взаимная дружба, гармония, щедрость, отвага и др.);

– расширение сферы исследований, направленных на решение педагогических проблем, препятствующих повышению эффективности образования и воспитания детей дошкольного возраста на основе национальных ценностей.

Литература

1. Государственная учебная программа для дошкольных образовательных организаций Республики Узбекистан “*Ik qadam*” («Илк кадам»). – 2022. – С. 19–103.

2. Закон Республики Узбекистан от 8 мая 2019 г. № ПП-4312 «Об утверждении концепции развития системы дошкольного образования Республики Узбекистан до 2030 г.». – 2019. – С. 145–178.

3. Закон Республики Узбекистан от 16 декабря 2019 г. № ЗРУ-595 «О дошкольном образовании и воспитании». – 2019. – С. 9–19.
4. Закон Республики Узбекистан от 23 сентября 2020 г. № ЗРУ-637 «Об образовании». – 2020. – С. 3–4.
5. Inomova M. Oilada bolalarning ma'naviy ahloqiy tarbiyasi / M. Inomova. – Toshkent: Toshkent Davlat Pedagogika Universiteti, 1999. – С. 99–155.
6. Қодиров А. Бола маънавияти. Узлуксиз маънавий тарбия трилогияси / А. Қодиров, М. Қурононов // II қисм. 3–7 ешли болаларни маънавий тарбиялаш бўйича қўлланма. – Тошкент: Sano-Standart, 2018. – Б. 176–268.
7. Ломоносова Н.В. Формирование у старших дошкольников нравственных представлений о мире средствами базовых национальных ценностей: автореф. ... дис. канд. пед. наук / Н.В. Ломоносова. – Майкоп, 2021. – С. 14–28.
8. Назаров К. Қадриятлар фалсафаси (аксиология) / К. Назаров. – Тошкент: Файласуфлар миллий жамияти нашриети, 2004. – Б. 39–85.
9. Namazbaeva L.Z. Introduction of national values in the process of upbringing and education of preschool children / L.Z. Namazbaeva // Proceedings of International Conference on Educational Discoveries and Humanities. – 2024. – Vol. 3. – No. 4. – P. 129–132.
10. Nişanova Z.T. Shaxs tarbiyasida milliy xususiyatlarni rivojlantirishning uslubiy jihatlari / Z.T. Nişanova, Ş.Ālimbaeva, N.B. Atabaeva jăne t.b. – Toshkent: Toshkent Davlat Pedagogika Universiteti, 2019. – С. 38–64.
11. Постановление Президента Республики Узбекистан Ш.М. Мирзиёева от 29 декабря 2016 г. № ПП-2707 «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы дошкольного образования в 2017–2021 гг.». – 2016. – С. 1–3.
12. Raswlev A.T. O'zbek xalq o'yinlari ularning tasnifi va tavsifi: o'quv qo'llanma / A.T. Raswlev, A.A. Pwlatov, M.W. Kasimova. – Toshkent, 1996. – С. 44–98.
13. Указ Президента Республики Узбекистан от 28 января 2022 г. № УП-60 «О стратегии развития нового Узбекистана на 2022–2026 гг.». – 2022. – С. 145–178.
14. Yuldaşeva Z. Madaniy globallashuv muammolari va milliy qadriyatlarni saqlash xususida ayrim mulohazalar / Z. Yuldaşeva // Eurasian Journal of Social Science. – 2022. – Vol. 2. – Is. 7. – P. 11–15.
15. Gaynazarova G.A. Milliy xalq o'yinlarining bolalar hayotida tutgan o'rni / G.A. Gaynazarova, A.K. Gulomiddinova // Proceedings of Scientific Conference on Multidisciplinary Studies. – 2024. – Vol. 3. – No. 3. – P. 54–58.
16. Topildiyev O. Qadriyatlar falsafasi / O. Topildiyev. – Namangan: Ma'ruzalar Matni, 2014. – Б. 59–212.
17. Usmanxodjayeв T.S. Milliy va harakatli o'yinlar / T.S. Usmanxodjayeв, Sh.X. Isroilov, A.A. Pulatov jăne t.b. – Toshkent: Iqtisod-Moliya, 2015. – Б. 194–268.

УДК 378.1

**А.А. Ниязова, доктор педагогических наук, доцент,
А.А. Боброва, старший преподаватель,
Сургутский государственный педагогический университет,
г. Сургут, Россия**

ИНКЛЮЗИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КАК РЕСУРС ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ

Аннотация. В статье анализируются современные подходы к проблеме развития инклюзивной компетентности будущих педагогов. В рамках исследования она рассматривается как составляющая профессиональной компетентности, включающая совокупность ценностных ориентиров, мотивов профессиональной деятельности и способность педагога

к целевому достижению результатов в педагогической деятельности с детьми с особыми образовательными потребностями. Результаты исследования показывают, что высокий уровень инклюзивной компетентности будущих педагогов обеспечивается комплексным формированием ее структурных компонентов на основе выделенных психолого-педагогических условий развития инклюзивной компетентности. **Цель исследования:** обобщение научных исследований в области инклюзивного образования и описание реализации психолого-педагогических условий развития инклюзивной компетентности будущего педагога в процессе профессиональной подготовки в вузе. **Методы исследования:** теоретические (анализ понятий, обобщение теоретических положений), эмпирические (изучение и анализ педагогического опыта, опрос, тестирование, диагностические методики), математические (статистические методы и методы графического отображения полученных результатов). Исследование проводилось на базе Сургутского государственного педагогического университета. Общее количество респондентов, принявших участие в исследовании, составило 120 студентов направлений подготовки 44.03.01 и 44.03.05 «Педагогическое образование» и 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование». **Выводы и рекомендации.** Апробированная система психолого-педагогических условий развития инклюзивной компетентности педагогов является обоснованной и результативной, а опыт Сургутского государственного педагогического университета обеспечивает необходимую образовательную и методическую платформу для профессиональной подготовки будущих педагогов к инклюзивному и специальному образованию.

Ключевые слова: будущий педагог, инклюзивная компетентность, образовательный процесс вуза, развитие, педагогические кадры, профессиональная подготовка, специальное и инклюзивное образование, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, условия развития инклюзивной компетентности.

*A.A. Niyazova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
A.A. Bobrova, Senior Lecturer,
Surgut State Pedagogical University,
Surgut, Russia*

INCLUSIVE COMPETENCE OF TEACHERS AS A RESOURCE OF THE EDUCATIONAL SYSTEM OF KHMAO-YUGRA

Abstract. The article analyzes modern approaches to the problem of developing the inclusive competence of future teachers. Within the framework of the study, it is considered as a component of professional competence, including a set of value orientations, motives for professional activity and the ability of a teacher to achieve results in educational activities with children with special educational needs. The results of the study show that a high level of inclusive competence of future teachers is ensured by the complex formation of its structural components based on the identified psychological and pedagogical conditions for the development of inclusive competence. **The purpose of the current research** is to generalization of scientific research in the field of inclusive education and description of the implementation of psychological and pedagogical conditions for the development of inclusive competence of a future teacher in the process of professional training at a university. **Research methods:** theoretical (analysis of concepts, generalization of theoretical principles), empirical (study and analysis of teaching experience, survey, testing, diagnostic techniques), mathematical (statistical methods and methods for graphically displaying the results obtained). The study was conducted on the basis of Surgut State Pedagogical University. The total number of respondents who took part in the study was 120 students from the areas of training 44.03.01 and 44.03.05 “Pedagogical education” and 44.03.03 “Special (defectological) education”. **Conclusions and recommendations.** The tested system of psychological and pedagogical conditions for the development of inclusive competence of teachers is reasonable and effective, and the experience of Surgut State Pedagogical University provides the necessary educational and

methodological platform for the professional training of future teachers for inclusive and special education.

Keywords: *future teacher, inclusive competence, educational process of the university, development, teaching staff, professional training, special and inclusive education, students with disabilities, conditions for the development of inclusive competence.*

Введение. Инклюзивное образование сегодня находится среди приоритетных направлений развития гражданского общества и образования в Российской Федерации, активно внедряется на всех уровнях общего и профессионального образования. «Инклюзивное образование – это процесс развития образования, обеспечивающий его доступность для всех обучающихся с учетом их образовательных потребностей с созданием для них специальных условий и психологически комфортной среды» [1, с. 8]. «Инклюзивная компетентность будущего педагога – это не только залог результативного освоения образовательной программы обучающимися с учетом их потребностей» [9, с. 117], это основа воспитательной работы, обязательная составляющая психологического комфорта для всех субъектов в образовательной организации. Это и уровневая планка, которая задает высокие требования к будущему педагогу по овладению профессиональными умениями, создает мотивацию к саморазвитию, повышению квалификации, участию в проектах и продуктивной командной работе.

Актуальность инклюзивного образования и развития инклюзивной компетентности у педагога подтверждают:

– статистика Министерства просвещения Российской Федерации, согласно которой в 2023 г. численность обучающихся с ограниченными возможностями здоровья составила более 1,15 млн человек, в том числе в дошкольных образовательных организациях – 517 343 ребенка (6,8 % от общего количества воспитанников). Отметим, что в условиях Ханты-Мансийского автономного округа – Югры общее количество обучающихся (на всех уровнях образования) в образовательных организациях в 2022 г. составило 344 191 человека, из них 1 764 обучающихся имеют статус «ребенок-инвалид» и 19 833 обучающихся – с ограниченными возможностями здоровья;

– нормативно-правовые документы, обеспечивающие создание необходимых условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья: Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (2012), профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Приказ Минтруда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 № 544н), профессиональный стандарт «Педагог-дефектолог» (Приказ Минтруда России от 13.03.2023 № 136н);

– факторы, определяющие уровень инклюзивной компетентности педагога: «общий стаж и опыт работы в образовательной организации с детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью» [8, с. 32], «мотивация и интерес к педагогической деятельности с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья» [2, с. 58], умение применять актуальные технологии реализации инклюзивного образования, осуществлять рефлексию собственной педагогической деятельности, повышение квалификации.

Представленные статистические данные, анализ нормативно-правовых документов и факторы подчеркивают актуальность развития инклюзивной компетентности будущих педагогов уже на этапе обучения в университете.

Теоретический анализ литературы. Инклюзивная компетентность, выступающая одним из определяющих аспектов в профессиональной подготовке кадров для работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, рассматривается как:

– составляющая профессиональной компетентности, включающей совокупность качеств и специальных умений для выполнения профессиональных функций в инклюзивном образовании;

– «совокупность ценностных ориентиров, мотивов профессиональной деятельности» [3, с. 3];

– «способность достигать целевые результаты в системе специального и инклюзивного образования с обучающимися с ОВЗ, в условиях инклюзии» [5, с. 56].

Представленный краткий обзор исследований показывает актуальность подготовки педагогических кадров для системы работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (табл. 1).

Таблица 1

Краткий обзор исследований в области подготовки будущих педагогов к реализации специального и инклюзивного образования

Т.Л. Корженевич	Формирование профессиональных компетенций в области сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья
Р.Г. Аслаева	Стратегия и концепция социально-профессиональной подготовки дефектологов в педагогическом вузе
И.А. Филатова	Теоретико-методологические аспекты, концепция деонтологической подготовки педагогов-дефектологов
Е.Л. Норкина	Возможность применения цифровых технологий в процессе подготовки будущих дефектологов
Л.А. Воденникова	Развитие социокультурных ценностей в ходе профессиональной подготовки будущих педагогов-дефектологов
А.И. Сергеева	Инклюзивно ориентированная подготовка педагогов-дефектологов
К. Латчем	Навыки, инновационные методы обучения, реализуемые с помощью IT и необходимые для регенерации системы образования
Б. Лунгулов, Б. Радулович и др.	Проблемы подготовки учителей в контексте реформы высшего образования в Сербии
О. Бомбарделли	Образовательные меры для повышения квалификации учителей, работающих с разнородным составом учащихся, преподавание и управление проектами, инклюзивные традиции Италии

Отвечая на запросы системы общего и профессионального образования, российскими и зарубежными учеными активно проводятся научные исследования, направленные на:

– «поиск средств повышения компетентности педагогов в области инклюзивного образования» [15, с. 18];

– «создание методологии продвижения инклюзивных процессов в общем и профессиональном образовании» [1, с. 6–10];

– «выявление педагогических условий взаимодействия с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью» [7, с. 4–5];

– «формирование и развитие инклюзивной компетентности педагогических кадров в профессиональном образовании» [6, с. 196].

Таким образом, наукометрический анализ публикаций российских и зарубежных ученых позволяет утверждать, что развитие инклюзивной компетентности педагогов является перспективным направлением исследований и требует необходимость разработки инструментов, направленных на эффективную организацию образовательного процесса обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Цель исследования: обобщение научных исследований в области инклюзивного образования и описание психолого-педагогических условий развития инклюзивной компетентности будущего педагога и их реализации в профессиональной подготовке в вузе.

База исследования. В исследовании приняли участие 120 студентов 4–5 курсов направлений подготовки 44.03.01 и 44.03.05 «Педагогическое образование» и 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» Сургутского государственного педагогического университета.

Методы и методики исследования. Материалами для изучения инклюзивной компетентности будущих педагогов явились труды ученых, опыт образовательных организаций, в том числе Сургутского государственного педагогического университета. В качестве методов исследования выступили теоретические (анализ литературы, нормативно-правовых и законодательных документов) и эмпирические (изучение опыта преподавателей вуза) методы, а также диагностические методики: методика «Изучение мотивации профессиональной деятельности» (К. Замфир, в модификации А. Реана), анкета-вопросник для изучения отношения педагогов к инклюзивному образованию (В.А. Худик, адаптированный вариант), тест на выявление знаний в области специальной педагогики, психолого-педагогического сопровождения и использования образовательных технологий в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью (авторский); тест для изучения профессиональной позиции педагога «ХиМ» («хочу и могу») (А. Бадак, Е. Кившик), опросник «Удовлетворенность педагогов работой в инклюзивной среде» (С. Игнатьева, Л. Федина, Д. Илишко), количественный и качественный анализ полученных результатов с применением критерия Фишера.

Результаты исследования. Для развития инклюзивной компетентности будущего педагога необходимо понимание содержания основных понятий. Компетентность – это качество человека, владеющего системой конкретных знаний в определенной области, созидательная способность реализовывать профессиональную деятельность с опорой на научные и специальные знания, обеспечивающих развитие и саморазвитие обучающихся, уровень готовности специалиста для принятия эффективных решений в конкретной сфере деятельности [15, с. 7–8].

Обратимся к содержательному анализу понятия «инклюзивная компетентность», которая рассматривается как:

– «составляющая профессиональной компетентности с совокупностью качеств и специальных умений, необходимых для выполнения трудовых функций в инклюзивном образовании» (Т.Н. Карпович, Д.Н. Корнеев, М.И. Губанова, Н.А. Максимова и др.);

– комплекс мотивов и ценностей профессиональной деятельности (О.Ю. Муллер, И.А. Турченко) [13, с. 10];

– способность педагога к достижению целевых показателей образования «обучающимися с особыми образовательными потребностями, во взаимодействии с участниками образовательного процесса с сохранением психологического благополучия» (Е.Л. Инденбаум) [6, с. 196];

– «интегративное личностное образование и способность к профессиональной деятельности с обучающимися с особыми образовательными потребностями» (К.Н. Бараковских) [7, с. 3];

– постоянное повышение квалификации учителей, работающих с разнородным составом учащихся, преподавание и управление проектами в области инклюзивного образования (О. Бомбарделли) [17, с. 38].

Анализ основных понятий исследования, концептуальных положений теории инклюзивного образования позволил выделить следующие теоретико-методологические подходы развития инклюзивной компетентности будущего педагога: системный подход (И.В. Блауберг, В.В. Краевский, В.Н. Садовский, В.А. Сластенин, Э.Г. Юдин и др.), компетентностный подход (В.А. Болотов, И.А. Зимняя, В.В. Кондратьев, П.Н. Осипов, Ф.Л. Ратнер, А.В. Хуторской), личностно-ориентированный подход (В.И. Андреев, А.Г. Асмолов, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, В.И. Слободчиков и др.), инклюзивный подход (С.В. Алехина, Д.З. Ахметова, Н.Н. Малофеев, Н.А. Медова, З.Г. Нигматов, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго), аксиологический подход (В.А. Караковский, А.В. Кирьякова, В.А. Сластенин, Е.А. Ямбург и др.), средовой подход (Ю.Ю. Петрунин, А.И. Ракитов, А.С. Тимошук, А.Г. Чернышов и др.).

Основными принципами развития инклюзивной компетентности, вытекающими из вышеперечисленных подходов, явились принципы системности, интеграции и междисциплинарности, непрерывности и преемственности.

На основе анализа понятий, подходов, а также ряда исследований ученых в области инклюзивного образования выделен компонентный состав инклюзивной компетентности будущего педагога, включающий мотивационно-ценностный, когнитивный, операционный и рефлексивный компоненты (табл. 2).

**Компоненты, показатели инклюзивной компетентности
и соответствующие им методики**

Компоненты	Показатели	Методики
Мотивационно-ценностный	Принятие и поддержание ценностей инклюзивной культуры и образования. Заинтересованность педагога в результативной работе с обучающимся с ограниченными возможностями здоровья	Методика для изучения мотивационно-ценностного компонента в профессиональной деятельности (К. Замфир, в модификации А. Реана), анкета-вопросник для изучения отношения педагогов к инклюзивному образованию (В.А. Худик)
Когнитивный	Знание основ дидактики специальной педагогики, принципов организации инклюзивного образования	Тест на выявление знаний в области организации инклюзивного образования (авторский)
Операционный	Умение использовать современные образовательные технологии и педагогически обоснованные формы и методы с учетом особых образовательных потребностей обучающихся. Умение работать в команде по проектированию и осуществлению профессиональной деятельности в инклюзивном образовании. Опыт решения профессиональных задач в инклюзивном образовании	Опросник «Удовлетворенность педагогов работой в инклюзивной среде» (С. Игнатьева, Л. Федина, Д. Илишко)
Рефлексивный	Наличие способности к анализу, самооценке собственной педагогической деятельности	Тест для изучения профессиональной позиции педагога «ХиМ» («хочу и могу») (А. Бадак, Е. Кившик)

Теоретико-методологические подходы и вытекающие из них принципы позволили определить психолого-педагогические условия развития инклюзивной компетентности, которые дополнены условиями, обозначенными практикующими педагогами и преподавателями вуза, а именно:

- создание практико-ориентированной образовательной среды вуза, включающей профессиональную подготовку будущего педагога с включением в учебные планы дисциплин, курсов по выбору, ФТД и различных видов практик с усилением их содержания, обеспечивающих формирование знаний и умений в области инклюзивного образования обучающихся;

- освоение новых инструментов, обеспечивающих развитие инклюзивной компетентности будущего педагога, – кейсов, различных видов цифровых и информационных технологий в виде интерактивных конструкторов;

- включение студентов в ведущие инклюзивные педагогические практики через инклюзивное волонтерство, школу инклюзивного добровольчества.

В реализации первого условия основной акцент сделан на когнитивно-операционный компонент развития инклюзивной компетентности, где основными средствами выступают содержание лекционных, семинарских и практических занятий в рамках изучения учебных курсов «Введение в профессию», «Педагогика», «Психология», «Специальная педагогика и психология», «Практикум по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья», «Волонтерство в специальном образовании» и др. с использованием интерактивных методов обучения.

Операционный компонент профессиональной подготовки будущего педагога к инклюзивному образованию усилен содержанием учебных и производственных практик (волонтерской, психолого-педагогической, педагогической по воспитательной деятельности и предметной) с включением заданий, направленных на психолого-педагогическую диагностику обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, организацию взаимодействия класса с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, проектирование и проведение воспитательных мероприятий, разработку технологических карт уроков для обучающихся инклюзивного класса и др.

В рамках семинарских занятий организованы круглые столы, учебные конференции и дискуссионные площадки на различные темы: «Инклюзия – миф или реальность?», «Коррекционно-развивающие технологии инклюзивного образования», «Рабочие программы воспитания, календарные планы воспитательной работы как компоненты федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовании», «Инклюзивные практики: от сомнения – к успеху», «Альтернативные средства коммуникации», «Инклюзивная школа: региональный опыт», «ПРО-Инклюзия».

Реализация второго условия связана с освоением будущими педагогами специализированных конструкторов для разработки программ развития и сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья различных нозологических групп, предложенных на практике специалистами в области специального и инклюзивного образования.

Важной составляющей в процессе подготовки будущих педагогов мы рассматриваем активное использование педагогических кейсов, включающих в себя педагогическую проблемную ситуацию по обучению или воспитанию обучающихся с определенными нозологиями.

Реализация третьего условия связана с включением студентов в ведущие инклюзивные педагогические практики через инклюзивное волонтерство, школу инклюзивного добровольчества. С 2022 г. в Сургутском государственном педагогическом университете реализуется программа инклюзивного добровольчества, направленная на формирование у студентов общепрофессиональных и профессиональных компетенций, необходимых для работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Реализация данных условий способствовала повышению инклюзивной компетентности будущих педагогов, что удостоверяют результаты исследования, проведенного по выделенным компонентам инклюзивной компетентности.

Сравнительный анализ обобщенных результатов констатирующего и контрольного этапов исследования показал прирост по высокому уровню на 30,8 % (с 20,8 до 43,3 %), по среднему уровню – уменьшение на 1,8 %, по низкому уровню – на 20,7 %. Уменьшение показателей по среднему и низкому уровню связано с переходом части респондентов на более высокие уровни. Обобщенные результаты по исследованию инклюзивной компетентности будущего педагога представлены на рис. 1.

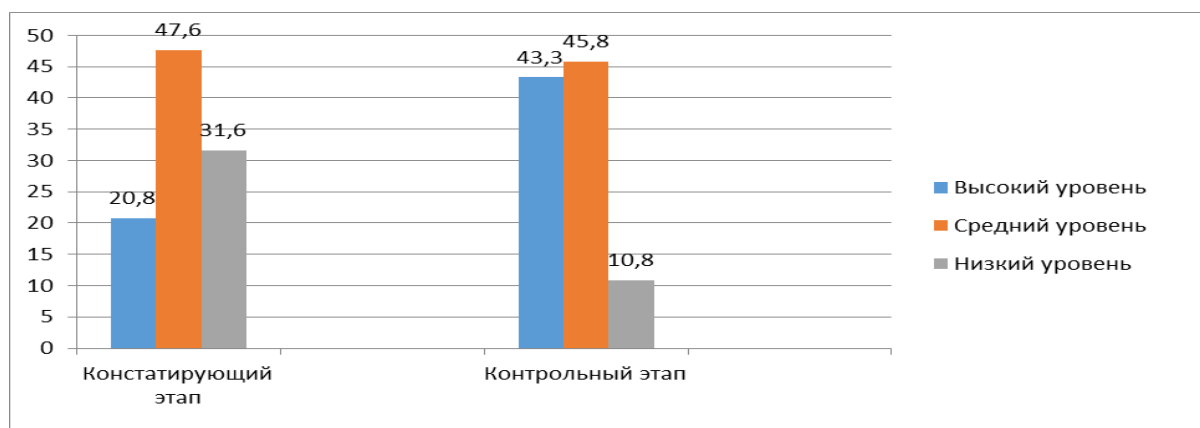


Рис. 1. Обобщенные результаты уровней инклюзивной компетентности будущего педагога

Представленные на рис. 1 обобщенные результаты показали эффективность реализованных условий развития инклюзивной компетентности будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки, которая подтверждена методом математической статистики – критерием Фишера, согласно которому уровень инклюзивной компетентности будущего педагога на контрольном этапе выше, нежели чем на констатирующем ($\varphi_{\text{ЭМП}} = 3,98$; $\varphi_{\text{КД}} = 2,31$ для $P \leq 0,01$).

Заключение. Анализ нормативных документов, научной литературы позволил определить инклюзивную компетентность педагога как составляющую профессиональной компетенции, обеспечивающей эффективность педагогической деятельности с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в области инклюзивного образования. Результаты экспериментальной работы по реализации психолого-педагогических условий показали их эффективность в развитии инклюзивной компетентности будущего педагога.

Статья выполнена в рамках деятельности временного научно-исследовательского коллектива на тему «Инклюзивная компетентность педагогов как ресурс образовательной системы Ханты-Мансийского автономного округа – Югры», поддержанной Департаментом образования и науки Ханты-Мансийского автономного округа – Югры.

Литература

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование: заданный и истинный курс развития / С.В. Алехина // Образовательная панорама. – 2018. – № 2. – С. 6–10.
2. Боброва А.А. Волонтерство как средство формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов / А.А. Боброва // Концепт. – 2021. – № 2. – С. 53–68. – URL: <http://e-koncept.ru/2021/211008.htm/> (дата обращения: 15.01.2024).

3. Боброва А.А. Структурно-функциональная модель формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов инклюзивного образования / А.А. Боброва // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11. – № 6. – URL: <https://mir-nauki.com/42pdmn623.html/> (дата обращения: 15.01.2024).
4. Волосникова Л.М. Учитель в инклюзивном классе: взаимосвязь отношения к инклюзии с удовлетворенностью работой / Л.М. Волосникова, С.В. Игнатјева, Л.В. Федина и др. // Вопросы образования. – 2022. – № 2. – С. 60–87.
5. Зарецкий В.К. Проблемы профессиональной подготовки специалистов для работы с детьми с трудностями в обучении и развитии / В.К. Зарецкий // Вестник практической психологии образования. – 2020. – Т. 17. – № 2. – С. 53–66.
6. Инденбаум Е.Л. Инклюзивная компетентность как перспектива современного педагогического образования / Е.Л. Инденбаум // Вестник Томского государственного университета. – 2020. – № 452. – С. 194–204.
7. Карпович Т.Н. К вопросу о формировании инклюзивной компетентности педагогических работников учреждений профессионального образования / Т.Н. Карпович // Мастерство online. – 2018. – № 3 (16). – URL: <https://ripo.by/index.php?id=3543/> (дата обращения: 15.01.2024).
8. Козырева О.А. Изменения в структуре профессиональной компетентности педагога в условиях перехода к инклюзивному образованию / О.А. Козырева // Сибирский вестник специального образования. – 2017. – № 1 (19). – С. 31–34.
9. Корнеев Д.Н. Инклюзивная компетентность педагога профессионального обучения: от идеи к диссеминации педагогического опыта / Д.Н. Корнеев, Н.Ю. Корнеева, А.А. Саламатов // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 5. – Ч. 1. – С. 116–120.
10. Королева Ю.А. Инклюзивная компетентность современных педагогов: особенности и факторы, ее определяющие / Ю.А. Королева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79. – Ч. 3. – С. 142–144.
11. Курносова С.А. Маркеры инклюзивной компетентности субъектов образовательного процесса / С.А. Курносова, С.А. Овчинникова, Ю.В. Петрова // Гуманитарные науки. – 2018. – № 2 (42). – С. 85–89.
12. Максимова Н.А. Формирование компетентности педагогов в процессе дополнительного профессионального образования для осуществления инклюзивного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.А. Максимова. – Кемерово, 2021. – 24 с.
13. Муллер О.Ю. Развитие методической компетентности преподавателей вуза в условиях инклюзивного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.Ю. Муллер. – Казань, 2019. – 24 с.
14. Рябова Н.В. Подготовка педагогов для инклюзивного образования / Н.В. Рябова, О.И. Карпунина // Высшее образование в России. – 2016. – № 10 (205). – С. 119–124.
15. Хафизуллина И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.Н. Хафизуллина. – Астрахань, 2008. – 23 с.
16. Шеманов А.Ю. Специальное образование как ресурс инклюзивного образовательного процесса / А.Ю. Шеманов, Е.В. Самсонова // Психологическая наука и образование. – 2019. – Т. 24. – № 6. – С. 38–46.
17. Bombardelli O. Inclusive education and its implementation: international practices / O. Bombardelli // Education and Self-Development. – 2020. – Vol. 15. – No. 3. – P. 37–46.
18. Ignatjeva S. Attitude of Pedagogical High School Students to Implementation of Inclusive Education / S. Ignatjeva, L. Fedina, D. Iliško // EDULEARN17 Proceedings: 9th International Conference on Education and New Learning Technologies (Barcelona, 3–5 July, 2017). – Barcelona, 2017. – P. 313–320.

*Д.Р. Сабирова, доктор педагогических наук, профессор,
Р.Р. Ханипова, старший преподаватель,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И В СТРАНАХ ЮЖНОЙ АЗИИ

Аннотация. Современное состояние и тенденции развития отечественной системы высшего образования обращают внимание ученых на изучение лучших мировых практик организации высшего профессионального иноязычного образования. В непростое время глобальных перемен наблюдается радикальная географическая переориентация в сторону восточного вектора развития. В исследовании раскрывается проблема современного состояния высшего профессионального иноязычного образования в Южной Азии. Регион, выбранный нами для изучения, объединяет семь стран – Бангладеш, Бутан, Индия, Мальдивы, Непал, Пакистан, Шри-Ланка. Эти страны отличаются типом государственного устройства и формой правления. В статье мы определим особенности организации иноязычного образования в Индии и Пакистане. **Цель исследования:** определение тенденций развития высшего профессионального иноязычного образования в Южной Азии. **Методы исследования:** анализ научной литературы, нормативных документов, сайтов соответствующих организаций, обобщение передового опыта организации иноязычного образования. **Выводы и рекомендации.** В ходе исследования отечественной системы образования нами были определены такие тенденции, как предметно-языковая интеграция, цифровизация языкового образования, диверсификация портфеля компетенций специалиста языкового профиля, многовариантность результатов обучения, формирование межкультурной компетенции и критического мышления через процесс обучения иностранному языку, увеличение доли профильных дисциплин, многовариантность и многоступенчатость практики. В исследовании определяется смежность проявления озвученных ранее тенденций в Южной Азии. Результаты исследования могут быть использованы при подготовке к занятиям по педагогике, сравнительной педагогике, при моделировании учебных программ.

Ключевые слова: иноязычное образование, коммуникация, иностранные языки в XXI в., тенденции, Южная Азия.

*D.R. Sabirova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
R.R. Khanipova, Senior Lecturer,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

TRENDS IN FOREIGN LANGUAGE HIGHER EDUCATION SYSTEM DEVELOPMENT IN RUSSIA AND IN SOUTH ASIAN COUNTRIES

Abstract. The current state and trends of development of the domestic system of higher education draw the attention of scientists to the study of the best world practices in the organization of higher professional foreign education. At a difficult time of global change, a radical geographical reorientation towards the eastern vector of development is emerging. The research reveals the development on the higher foreign language education in South Asia. The region we have chosen to study has seven countries – Bangladesh, Bhutan, India, Maldives, Nepal, Pakistan, Sri Lanka. These countries have different types of government. We are going to determine peculiarities of foreign language education in India and Pakistan. **The purpose of the current research** is to determine the trends in the development of higher professional foreign-language education in South

Asia. Research methods: analysis of scientific literature, regulatory documents, websites of relevant organizations, generalization of best practices in organizing foreign language education. Conclusions and recommendations. In the course of the study of the domestic system, we identified such trends as the subject-language integration, digitalization of language education, diversification of the portfolio of competences of the language specialist, the variation of the results of training, formation of intercultural competence and critical thinking through the process of learning a foreign language, increase in the share of specialized disciplines, multi-variability and multistep practice. The study identifies the contiguity of previously reported trends in South Asia. The results of the study can be used in preparation for classes in pedagogy, comparative pedagogy, modeling of educational programmes.

Keywords: foreign language education, communication, foreign languages in the 21st century, trends, South Asia.

Введение. Иноязычное образование имеет сегодня особое значение для развития страны и общества. Знание иностранного языка является стимулом для профессионального роста человека.

Выбор региона для изучения не случаен. Индия и Пакистан, являясь крупнейшими странами по численности населения в мире, представляют собой многообещающие, в перспективном плане, государства, опыт которых в настоящее время является для России крайне значимым. Быстроразвивающаяся цифровая экономика этих стран обращает на себя внимание ученых всего мира. Интересным с точки зрения организации иноязычного образования является опыт этих государств в ведении билингвальной образовательной политики. Известно, что одним из государственных языков в представленных странах является английский. Четырнадцать университетов Пакистана находятся в рейтинге QS World University Ranking 2024, в котором 315 место занимает Университет Каид-и Азама (Quaid-i-Azam University). Одновременно в этот рейтинг входят и восемнадцать индийских университетов, и 149 место принадлежит Индийскому технологическому институту Бомбея (Indian Institute of Technology Bombay). Вышеприведенные показатели свидетельствуют о достойных достижениях изучаемых стран и доказывают актуальность исследования.

Теоретический анализ литературы. Учеными выделяются разные аспекты развития высшего образования. Так, профессор О.Н. Олейникова в качестве общемировых тенденций выделяет интернационализацию, коллаборацию с профессиональными организациями, развитие стратегии предпринимательского университета, технологизацию всех направлений деятельности вузов, мобильность и гибкость структурных компонентов высшего образования и др. [2, с. 15]. Руководитель Лаборатории педагогической компаративистики Института стратегии развития образования Российской академии образования И.А. Тагунова определила тенденции развития педагогического образования ведущих развитых стран мира, которые включают в себя процедуру отбора абитуриентов, разнообразие программ переподготовки, включение педагогической практики при подготовке специалистов, процедуру послевузовской аттестации и др. [4, с. 80]. Профессор Российской академии образования Т.Н. Бокова дополняет вышеперечисленные тенденции следующими: повышение грамотности работников образования, подготовка педагогов для работы с одаренными детьми, развитие компетентности педагогов в области двух и более ино-

странных языков, отказ от формализации в образовании, внедрение модульного подхода в обучении, формирование личности ответственного педагога, обеспечивающего передачу объективных и достоверных знаний, готового работать в стихийно созданной команде, развивающего у учащихся навыки критического мышления, создание множественного образовательного пространства, индивидуально ориентированного, учитывающего личностные потребности каждого субъекта образовательной среды и др. [1, с. 100].

В основе нашего понимания термина лежит определение Е.И. Пассова, который под иноязычным образованием понимает «процесс обучения, воспитания и развития личности средствами иностранного языка, способствующее развитию творческой деятельности, духовно-нравственных ценностей и культуры обучающихся» [3, с. 28].

Цель исследования: определение современного состояния и тенденций развития высшего профессионального иноязычного образования в Южной Азии.

База исследования. В основе теоретических положений исследования лежат труды отечественных ученых – Т.Н. Боковой, О.Н. Олейниковой, Е.И. Пассова, И.А. Тагуновой. Тенденции развития высшего профессионального иноязычного образования в странах Южной Азии определены на основе анализа веб-сайта международной организации QS World University Rankings, официальных документов правительственных органов (Инициатива по развитию информационно-коммуникационных технологий и цифровизации), сайтов университетов.

Методы и методики исследования: анализ научной литературы, нормативных документов, сайтов соответствующих организаций, обобщение передового опыта организации иноязычного образования.

Результаты исследования. Тенденции высшего профессионального иноязычного образования в России, выявленные нами, включают в себя формирование межкультурной компетенции, предметно-языковую интеграцию, многовариантность измерения результативности обучения, цифровизацию образования, диверсификацию компетентностного портрета специалиста языкового профиля, расширение тематики и увеличение доли профильных дисциплин с учетом требований социально-экономического развития региона и страны, вариативность и многоступенчатость практической подготовки студентов.

Цифровизация в Индии и Пакистане начала интенсивно внедряться во все сферы жизнедеятельности общества с 2021 г., хотя технические средства обучения применяются на занятиях еще с 1970-х гг. Сегодня Пакистан является одним из самых быстроразвивающихся рынков цифровой экономики, привлекающих внимание инвесторов со всего мира. Известно, что Индия является одним из лидеров в подготовке IT-специалистов. Проекты по технологизации, на данный момент привлекающие большее внимание лидеров государств, относятся к отрасли сельского хозяйства. Однако и в сфере образования внедряются цифровые платформы, наращиваются цифровые компетенции согласно Инициативе по развитию информационно-коммуникационных технологий и цифрови-

зации (2020). Например, это касается цифровой платформы DIKSHA (Digital Infrastructure for Knowledge Sharing).

В отличие от отечественного опыта организации системы высшего профессионального иноязычного образования организация системы высшего профессионального иноязычного образования в Индии имеет ряд особенностей. Например, наличие узкой профилизации в Индии наблюдается на примере функционирования узкопрофильных университетов. Так, например, в университете «Рабинда Бхарати» изучают язык бенгали, в Университете Каид-и Азама (Пакистан) студенты направления «Лингвистика» изучают историю исламской цивилизации и арабский язык. Отвечая потребностям каждого региона, программа адаптируется под каждый штат Индии.

Интересным с точки зрения организации иноязычного образования является опыт вышеназванных государств в ведении билингвальной образовательной политики. Известно, что одним из государственных языков в представленных странах является английский. Билингвальное образование в Индии и Пакистане связано с языковой политикой. В учебных учреждениях этих стран обучение осуществляется на английском языке что закреплено национальной политикой в области образования (2009 г.). Выбор языка обучения не случаен – английский является вторым государственным языком в данных странах. В Пакистане существуют провинции, где одним из обязательных языков для изучения является китайский. Это можно обосновать организацией Китайско-пакистанского экономического коридора (2015 г.) и подписанием ряда проектов, послуживших дальнейшему развитию страны. Так как система образования в Индии и Пакистане основана на британской модели, многие университеты реализуют программу двойных дипломов совместно с британскими и американскими университетами.

Заключение. Развитие высшего профессионального иноязычного образования в Татарстане в контексте российского образовательного пространства характеризуется:

- созданием полилингвальных комплексов в разных районах республики;
- наполнением содержания образования новым региональным компонентом на базе проектной методики, основанным на сохранении национальной идентичности;
- укреплением структуры по тьюторскому сопровождению обучающихся и педагогов;
- созданием открытого образовательного пространства.

Приведенные в статье результаты исследования не исчерпывают всех направлений изучения системы иноязычного образования в странах Южной Азии. Актуальным для дальнейшего исследования является изучение организационно-педагогических условий и раскрытие содержания программ обучения, в частности в Национальном университете современных языков (National University Of Modern Languages (NUML), занимающем 200 позицию в предметном рейтинге «Языки» QS World University Rankings 2024. Данный материал может быть полезен для адаптации и передачи положительного опыта организации иноязычного образования.

Литература

1. Малахова В.Г. Философские идеи постмодернизма и их влияние на систему образования в России и США / В.Г. Малахова, Т.Н. Бокова // *Образование и саморазвитие*. – 2020. – Т. 15. – № 1. – С. 93–103.

2. Олейникова О.Н. Макротренды развития системы высшего образования в мире / О.Н. Олейникова, Ю.Н. Редина // *Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования*. – 2018. – № 3. – С. 13–28.

3. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.

4. Тагунова И.А. Тенденции в организации педагогического образования в странах – лидерах по качеству образования / И.А. Тагунова, О.И. Долгая // *Отечественная и зарубежная педагогика*. – 2021. – Т. 1. – № 5. – С. 78–92.

УДК 37.062.2

**Э.Ш. Салимзянова, кандидат филологических наук, доцент,
Ван Мэйци, магистр,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия**

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. Проблема воспитания толерантности у старших подростков в поликультурной среде в общеобразовательной организации является актуальной, поскольку нетерпимость к представителям иных позиций, воззрений, культур и этносов активно распространяется через средства массовой информации и в социальном окружении. Учащиеся старшего подросткового возраста особенно остро нуждаются в четких гуманистических ориентирах и идеалах. Для эффективного формирования чувства толерантности у старших подростков педагогам необходимо организовать специальную воспитательную среду, способствующую формированию и развитию личности в условиях группового социального взаимодействия, эффективно применять активные методы работы, а также использовать потенциал работы подростков в условиях малых групп. **Цель исследования:** изучить и разработать механизмы повышения эффективности воспитания толерантности среди старших подростков в поликультурной общеобразовательной среде. **Методы исследования:** опросы и оценки (фронтально-письменное и устное интервью, анкетирование, тестирование), эссе, тезис и мнение по тезису, ранжирование, качественный и количественный анализ, творческие работы, этические и педагогические ситуации, изучение и анализ передового педагогического опыта. **Выводы и рекомендации.** Специально разработанный комплекс форм и методов, вероятно, повысит уровень сформированности основ толерантного поведения старших подростков в поликультурной образовательной среде.

Ключевые слова: воспитание толерантности, старшие подростки, поликультурная образовательная среда, поликультурность, общеобразовательная организация.

*E.Sh. Salimzyanova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Wang Meiqi, Master,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

FOSTERING TOLERANCE AMONG OLDER ADOLESCENTS IN A MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. *The problem of fostering tolerance in older adolescents in a multicultural environment in a general education organization is relevant, since intolerance towards representatives of other positions, views, cultures and ethnic groups is actively spreading through the media and in the social environment. Students of older adolescence are in particular need of clear humanistic guidelines and ideals. To effectively foster a sense of tolerance in older adolescents, teachers need to organize a special educational environment that promotes the formation and development of personality in the context of group social interaction, effectively apply active work methods, and also use the potential of adolescents' work in small groups. **The purpose of the study** is to study and develop mechanisms for increasing the effectiveness of tolerance education among older adolescents in a multicultural general educational environment. **Research methods:** surveys and assessments (frontal written and oral interviews, questionnaires, testing), essays, thesis and opinion on the thesis, ranking, qualitative and quantitative analysis, creative works, ethical and pedagogical situations, study and analysis of advanced pedagogical experience. **Conclusions and recommendations.** A specially developed set of forms and methods is likely to increase the level of formation of the foundations of tolerant behavior of younger schoolchildren in a multicultural educational environment.*

Keywords: *fostering tolerance, older adolescents, multicultural educational environment, multiculturalism, educational organization.*

Введение. Значимость поликультурного воспитания в средней общеобразовательной школе сегодня чрезвычайно велика. Это связано и с современной социокультурной ситуацией в целом, и с особенностями и противоречиями развития нового российского гражданского общества – многонационального и поликультурного. Школа как социальный институт имеет большие возможности для организованной педагогической деятельности и поликультурного воспитания учащихся. Эти возможности могут быть реализованы в процессе как учебной, так и внеучебной деятельности. Именно в школьном сообществе у учащегося могут быть сформированы гуманистические ценности и реальная готовность к толерантному поведению, взаимоуважению, сохранению индивидуальности, открытому диалогу, предупреждению конфликтов, самоопределению и здоровому межнациональному общению. Поэтому задачу воспитания толерантной личности (а соответственно, и профилактики бытового расизма, ксенофобии, экстремизма) можно признать одной из важнейших в современной российской школе.

Теоретический анализ литературы. Толерантность мы рассматриваем как «уважение – понимание – принятие», как заведомое стремление к консенсусу и согласию [1]. Стоит учитывать тот факт, что в настоящее время как за рубежом (М. Уолцер [9]), так и в России (А.Н. Джуринский [2], Г.Д. Дмитриев [3], Л.М. Захарова [4], М.Б. Кожанова [5], М.С. Мацковский [6], А.В. Рыбаков [7], В.А. Сергеева [8]) проблема толерантности все чаще изучается в контексте поликультурного воспитания. Поликультурность понимается как наличие в обществе разнообразных культур, связанных с исторически сложившимися формами общности людей. К пониманию общего происхождения добавляет-

ся понятие их общей культуры, включающей такие отличительные характеристики, как язык, религия, образ жизни.

Анализ литературы по теме исследования показал, что на основе инвариантных общечеловеческих ценностей в поликультурном образовательном пространстве должны быть сформированы и поддержаны национальные и межнациональные ценности, парадигмы конвергенции и интеграции духовных ценностей, базовая культура личности, ее соответствие реалиям меняющегося мира, так как осуществление поликультурности в образовательном процессе опирается на создание условий для развития интереса учащихся к культурным ценностям других народов, теоретического осмысления сущности мультикультурного мира, проведения занятий, включающих задания, сформулированные на основе видения мира с позиций представителей разных культур [10].

Цель исследования заключается в изучении и разработке механизмов повышения эффективности воспитания толерантности среди старших подростков в поликультурной образовательной среде.

База исследования. Выборку составили учащиеся 9 и 10 классов 15–17 лет мужского и женского пола в количестве 38 человек МАОУ «Средней общеобразовательной школы № 39 с углубленным изучением английского языка» Вахитовского района г. Казани.

Методы и методики исследования: теоретические – научный анализ психологической и педагогической литературы по проблеме исследования, эмпирические – диагностические (проведение анкетирования, тестирования), качественный и количественный анализ полученных результатов, статистические методы обработки данных. Использовались экспресс-опросник «Индекс толерантности» Г.У. Солдатовой, О.А. Кравцовой, О.Е. Хухлаева и Л.А. Шайгеровой и методика диагностики общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко.

Результаты исследования. Констатирующий эксперимент проводился с 4 по 17 декабря 2023 г., его целью было выявить уровень и особенности толерантности у старших подростков, участвующих в эксперименте. Одним из важных условий для получения достоверных результатов являлось установление эмоционального контакта и взаимопонимания между исследователем и участниками эксперимента.

За основу экспериментального обследования свойств внимания были взяты экспресс-опросник «Индекс толерантности» Г.У. Солдатовой, О.А. Кравцовой, О.Е. Хухлаева и Л.А. Шайгеровой и методика диагностики общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко. После проведения исследования все результаты были сведены в табл. 1.

Таблица 1

**Результаты диагностики по экспресс-опроснику «Индекс толерантности»
Г.У. Солдатовой, О.А. Кравцовой, О.Е. Хухлаева и Л.А. Шайгеровой**

Уровни толерантности	Высокий (количество / %)	Средний (количество / %)	Низкий (количество / %)
Индекс толерантности	3 чел. / 8	15 чел. / 39	20 чел. / 53
Этническая толерантность	2 чел. / 5	13 чел. / 34	23 чел. / 61
Социальная толерантность	3 чел. / 8	14 чел. / 37	21 чел. / 55

Из полученных результатов мы видим, что у большинства опрошенных (53 %) выявлен низкий индекс толерантности. Это свидетельствует о высокой интолерантности старших подростков и наличии у них выраженных интолерантных установок по отношению к окружающему миру и людям. У 61 % опрошенных старших подростков был выявлен низкий уровень по шкале «Этническая толерантность», которая отражает отношение человека к представителям других этнических групп и его установки в сфере межкультурного взаимодействия. Только 2 обучающихся (5 %) имеют по этой шкале высокие показатели.

Схожие результаты были получены по шкале «Социальная толерантность», которая позволяет исследовать толерантные и интолерантные проявления в отношении различных социальных групп (меньшинств, преступников, психически больных людей), а также изучать установки личности по отношению к некоторым социальным процессам. 55 % опрошенных проявили низкий уровень социальной толерантности, и только 8 % (3 обучающихся) обладают высоким уровнем по данной шкале.

Результаты, полученные с использованием методики диагностики общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко, приведены в табл. 2.

Таблица 2

Результаты диагностики по методике диагностики общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко

№	Шкалы	Высокий уровень (количество / %)	Средний уровень (количество / %)	Низкий уровень (количество / %)
1	Неприятие индивидуальности	25 чел. / 66	12 чел. / 32	1 чел. / 3
2	Использование себя как эталона	25 чел. / 66	9 чел. / 24	4 чел. / 11
3	Категоричность, консерватизм	15 чел. / 39	19 чел. / 50	4 чел. / 11
4	Неумение скрывать чувства	17 чел. / 45	16 чел. / 42	5 чел. / 13
5	Стремление переделать партнера	19 чел. / 50	10 чел. / 26	9 чел. / 24
6	Желание сделать партнера удобным	20 чел. / 53	15 чел. / 39	4 чел. / 11
7	Неумение прощать ошибки	15 чел. / 39	17 чел. / 45	6 чел. / 16
8	Нетерпимость к дискомфорту	22 чел. / 58	12 чел. / 32	4 чел. / 11
9	Плохое приспособление	13 чел. / 34	18 чел. / 47	7 чел. / 18

Результаты, представленные в табл. 2, свидетельствуют о том, что у большинства опрошенных старших подростков (66 %) выявлены высокие показатели по шкалам «Неприятие индивидуальности» и «Использование себя как эталона». Кроме того, в группе опрошенных наблюдаются высокие показатели по шкалам «Стремление переделать партнера» (50 %) и «Нетерпимость к дискомфорту» (58 %). Всего 11 % опрошенных показали низкие значения по шкалам «Категоричность и консерватизм» и «Желание сделать партнера удобным». Полученные данные говорят о том, что старшие подростки, участвовавшие в исследовании, не готовы принимать ценность индивидуальности и уникальности окружающих людей, которые отличаются от них. При этом большинство подростков используют себя в качестве эталона оценивания других

и при обнаружении различий с этим эталоном стремятся переделать окружающих людей или, как минимум, указать им на их качества как на недостатки.

Отсюда можно сделать вывод, что респонденты демонстрируют крайне низкий уровень толерантности, причем не только коммуникативной и личностной, но и социальной и этнической. Поэтому данная группа учащихся нуждается в целенаправленной и комплексной работе по формированию и развитию уровня толерантности – не только общего уровня, но и ее социальной и этнической составляющих.

Формирующий эксперимент проводился в период с 10 января по 7 апреля 2024 г. 1–2 раза в неделю в течение 60–120 мин. Здесь мы сделали особый акцент на подборе и апробации таких методов и средств внеклассной деятельности, которые соответствуют логике организации групповой работы с учащимися, а также психологическим и физиологическим предпосылкам воспитания толерантности у подростков старших классов в поликультурной образовательной среде. В рамках эксперимента было проведено 20 внешкольных мероприятий (по два раза в неделю), каждое из которых длилось по 1–2 ч в неделю, направленных на развитие терпимости, уважения, принятия и правильного понимания других культур. При составлении планов этих мероприятий мы сосредоточились на выборе формата групповой работы. Проведенные занятия включали в себя групповые дидактические игры и групповую работу, проектную работу, методы арт-терапии, психологический тренинг, внеклассные мероприятия, релаксацию.

Эксперимент реализовывался в естественных условиях, не нарушая учебно-воспитательного процесса. На первых занятиях учащиеся испытывали трудности с участием в работе. Возможно, это было связано с тем, что они еще не привыкли к ведущему эксперимент и не доверяли ему. Но уже спустя три занятия все старшие подростки стали активно участвовать, проявлять инициативу, высказывать свои пожелания на будущее. Они полюбили занятия, с удовольствием продолжали обучение и с радостью делились впечатлениями с родителями и учителями, показывая высокий уровень заинтересованности в учебно-воспитательном процессе.

Очень важной частью нашей работы является процесс построения доверительных отношений со старшими подростками, поэтому классный руководитель активно участвовал во всех заданиях и упражнениях. Он взял на себя инициативу и поделился своими мыслями и отзывами, тем самым подав позитивный пример студентам. Кроме того, мы пытались быть как можно более открытыми и искренними во всем, что случалось в классе. Подросткам очень важно сформировать атмосферу безопасной работы, где каждый может открыто выражать свои эмоции и поддерживать открытый диалог, не опасаясь быть высмеянными одноклассниками. Поэтому на первом же занятии со школьниками были выработаны принципы поведения в группе, которые включали в себя открытость диалога, право уважать чужое мнение и полную секретность в отношении происходящих в группе событий. Все участники должны были согласиться с этими нормами поведения и придерживаться их на протяжении всего учебно-воспитательного процесса.

На наш взгляд, для наиболее эффективной работы в этом направлении необходимо организовать специально-организованную безопасную развивающую среду, включающую:

- создание стационарной развивающей толерантной среды (оформление класса материалами патриотического содержания, ежедневный просмотр документальных фильмов, способствующих развитию уровня толерантности старших подростков;
- проведение цикла внеклассных мероприятий, направленных на развитие толерантности учащихся, структура которых способствует постепенному, системному погружению в толерантную среду.

Основные педагогические технологии, которые мы применяли в работе с учащимися старшего подросткового возраста:

- лично-ориентированная технология, наиболее эффективная при работе со старшими подростками;
- игровые технологии, включающие в себя деловые и ролевые игры с учащимися;
- информационно-коммуникационные технологии, широко применяемые как на занятиях, так и в процессе их подготовки и проведения;
- метод проектов.

Контрольный этап эксперимента проходил в период с 8 по 21 апреля 2024 г. со всеми учащимися, которые участвовали в констатирующем эксперименте. Контрольный эксперимент был направлен на выявление результата проведенной работы, а именно проверки эффективности проведенной групповой работы и внеурочной деятельности (различных внеклассных мероприятий) как средства воспитания толерантности старших подростков в поликультурной образовательной среде. На данном этапе проводились повторные диагностические замеры для выявления динамики уровня толерантности старших подростков, анализировались полученные итоговые данные и формировались выводы.

Результаты, полученные с помощью экспресс-опросника «Индекс толерантности» Г.У. Солдатовой, О.А. Кравцовой, О.Е. Хухлаева и Л.А. Шайгеровой, представлены в табл. 3.

Таблица 3

**Результаты контрольной диагностики по экспресс-опроснику
«Индекс толерантности» Г.У. Солдатовой, О.А. Кравцовой, О.Е. Хухлаева
и Л.А. Шайгеровой**

Уровни толерантности	Высокий (количество / %)	Средний (количество / %)	Низкий (количество / %)
Индекс толерантности	9 чел. / 24	24 чел. / 63	5 чел. / 13
Этническая толерантность	11 чел. / 29	23 чел. / 61	4 чел. / 10
Социальная толерантность	16 чел. / 42	20 чел. / 53	2 чел. / 5

Из полученных результатов мы видим, что низкий индекс толерантности выявлен только у 13 % опрошенных. В то же время у большинства подростков, участвовавших в эксперименте (63 %), выявлены средние показатели индекса толерантности. У 61 % опрошенных был выявлен средний уровень по шкале «Этническая толерантность», которая отражает отношение человека к представителям других этнических групп и его установки в сфере межкультурного взаимодействия. И только 4 учащихся (10 %) имеют по этой шкале высокие показатели.

Схожие результаты были получены по шкале «Социальная толерантность», которая позволяет исследовать толерантные и интолерантные проявления в отношении различных социальных групп (меньшинств, преступников, психически больных людей), а также изучать установки личности по отношению к некоторым социальным процессам. 53 % опрошенных проявили средний уровень социальной толерантности, 42 % – высокий, 5 % – низкий. Полученные результаты свидетельствуют о значительных изменениях в измеряемых показателях.

Результаты, полученные с помощью методики диагностики общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко, представлены в табл. 4.

Таблица 4

Результаты контрольной диагностики по методике диагностики общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко

№	Шкалы	Высокий уровень (количество / %)	Средний уровень (количество / %)	Низкий уровень (количество / %)
1	Неприятие индивидуальности	6 чел. / 16	17 чел. / 45	15 чел. / 39
2	Использование себя как эталона	5 чел. / 13	15 чел. / 39	18 чел. / 47
3	Категоричность, консерватизм	4 чел. / 11	17 чел. / 45	17 чел. / 45
4	Неумение скрывать чувства	7 чел. / 18	16 чел. / 42	15 чел. / 39
5	Стремление переделать партнера	8 чел. / 21	18 чел. / 47	12 чел. / 32
6	Желание сделать партнера удобным	8 чел. / 21	15 чел. / 39	15 чел. / 39
7	Неумение прощать ошибки	7 чел. / 18	20 чел. / 53	11 чел. / 29
8	Нетерпимость к дискомфорту	10 чел. / 26	17 чел. / 45	11 чел. / 29
9	Плохое приспособление	3 чел. / 8	18 чел. / 47	17 чел. / 45

Следует отметить, что у большинства респондентов выявлены значительные изменения показателей по всем шкалам опросника. Преобладание низких значений показателей наблюдается только по шкале «Использование себя как эталона». При этом следует отметить, что высокие значения показателей по всем шкалам выявлены в меньшей степени. Так, по шкале «Плохое приспособление» высокие значения преобладают только у 8 % опрошенных, а по шкале «Категоричность, консерватизм» – у 11 % учащихся.

Заключение. После проведенного исследования в уровнях воспитания толерантности у учащихся старшего подросткового возраста произошли существенные изменения. На этом основании мы можем говорить о том, что проведенная нами работа оказалась достаточно плодотворной и эффективной. Полу-

ченные результаты позволяют нам сделать вывод, что использование в учебно-воспитательном процессе групповых форм работы способствует эффективному формированию чувства толерантности у старших подростков в поликультурной образовательной среде. Проведенная работа способствует повышению не только общего уровня толерантности, но и социальной, этнической и коммуникативной толерантности у старших подростков.

Литература

1. Бардиер Г.Л. *Социальная психология толерантности* / Г.Л. Бардиер. – СПб.: Издательство Санкт-Петербургского государственного университета, 2005. – 29 с.
2. Джуринский А.Н. *Педагогика в многонациональном мире: учебное пособие для студентов вузов* / А.Н. Джуринский. – М.: Владос, 2010. – 240 с.
3. Дмитриев Г.Д. *Многокультурное образование* / Г.Д. Дмитриев. – М.: Народное образование, 1999. – 208 с.
4. Захарова Л.М. *Этнопедагогическая направленность воспитания детей в истории отечественной педагогики* / Л.М. Захарова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета имени И.Я. Яковлева. – 2010. – № 3. – Т. 1. – С. 47–53.
5. Кожанова М.Б. *Теоретические основы поликультурного образования будущих педагогов* / М.Б. Кожанова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2011. – № 4 (72). – Ч. 2. – С. 61–66.
6. Мацковский М.С. *Толерантность как объект социологического исследования* / М.С. Мацковский // Межкультурный диалог: исследования и практика / под ред. Г.У. Солдатовой, Т.Ю. Прокофьевой, Т.А. Лютой. – М.: Центр СМИ МГУ имени М.В. Ломоносова, 2004. – 304 с.
7. Рыбаков А.В. *Патриотическое воспитание школьников на основе культурных традиций народов полиэтнического региона* / А.В. Рыбаков // Вестник Чувашского государственного педагогического университета имени И.Я. Яковлева. – 2013. – № 1 (77). – Ч. 2. – С. 153–156.
8. Сергеева В.А. *Методика воспитательной работы* / В.А. Сергеева. – М.: Академия, 2010. – С. 197–206.
9. Уолцер М. *О терпимости. Лекции по этике, политике и экономике* / М. Уолцер. – М.: Идея-Пресс, 2000. – 160 с. – URL: <http://www.owl.ru/win/books/terpimost.htm/> (дата обращения: 12.02.2024).
10. Au K. *Multicultural perspectives on literacy research* / K. Au // *Journal of Reading Behavior*. – 1995. – Vol. 27. – Is. 1. – P. 85–100.

УДК 378+316.7

**И.М. Синагатуллин, доктор педагогических наук, профессор,
Бирский филиал Уфимского университета
науки и технологий,
г. Бирск, Россия**

ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. Этнокультурное воспитание выступает важным аспектом, направленным на решение актуальных задач на всех ступенях системы образования и профессиональной подготовки педагога, в том числе и подготовки будущего учителя начальной школы. Сегодня этнокультурное воспитание будущих учителей начальной школы является необходимой составляющей их профессиональной подготовки. **Цель исследования:** теоретически

обосновать и выявить отношение будущих учителей начальной школы к культуре и историческому наследию своего народа и, исходя из этого, определить направления педагогической работы, ориентированные на этнокультурное воспитание будущих учителей. **Методы исследования:** теоретический анализ литературы по теме исследования, эмпирические методы – педагогическое наблюдение, анкетирование, интервьюирование. Исследование проводилось со студентами 3 курса начального отделения Бирского филиала Уфимского университета науки и технологий в 2023/2024 уч. г., в нем приняли участие 26 человек. В состав группы вошли представители русской, башкирской и марийской национальности. **Выводы и рекомендации.** С целью эффективной организации этнокультурного воспитания будущих учителей необходимо формировать у них чувство понимания социального и межкультурного значения педагогической профессии, воспитывать бережное отношение к национальной культуре и к наследию народов Республики Башкортостан и России, способствовать приобретению ими базовых, фундаментальных знаний об истории и традициях своего народа и народов, представители которых проживают в ближайшем социуме.

Ключевые слова: этнокультурное воспитание, этнокультурный социум, будущий учитель начальной школы, культура, традиция, толерантное отношение.

*I.M. Sinagatullin, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Birsk Branch of Ufa University of Science and Technologies,
Birsk, Russia*

ETHNOCULTURAL EDUCATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN MODERN CONDITIONS

Abstract. Ethnocultural education is an important aspect aimed at solving urgent problems at all levels of the system of education and professional training of teachers, including also the training of future primary school teacher. Today, ethnocultural education of future teachers is a necessary component of their professional training. **The purpose of the study** is to theoretically substantiate and identify the attitude of future teachers to the culture and historical heritage of their people and, based on this, to determine the directions of pedagogical work focused on the ethnocultural education of future teachers. **Research methods:** theoretical analysis of pedagogical literature on the research topic, empirical methods – pedagogical observation, questionnaires, interviews. The study was conducted with the third-year students of the primary department of the Birsk Branch of Ufa University of Science and Technologies in the 2023/2024 academic year and was attended by 26 people. The group included representatives of Russian, Bashkir and Mari nationalities. **Conclusions and recommendations.** In order to effectively organize the ethnocultural education of future teachers, it is necessary to form in them a sense of understanding of the social and intercultural importance of the teaching profession, to foster a caring attitude to the national culture and heritage of the peoples of the Republic of Bashkortostan and Russia, to facilitate the acquisition of basic, fundamental knowledge on the history and traditions of their people and the peoples whose representatives live in the nearest society.

Keywords: ethnocultural education, ethnocultural society, future primary school teacher, culture, tradition, tolerant attitude.

Введение. Интерес к проблеме этнокультурного воспитания и его осмысление приобретают особую остроту в современных условиях. Реализация этнокультурного воспитания является важным фактором, направленным на решение актуальных задач на всех ступенях системы образования и профессиональной подготовки специалиста, в том числе и подготовки будущего учителя начальной школы. Народная культура и духовные традиции этноса сопровождают че-

ловека всю жизнь и влияют на его характер и мировосприятие. Опыт показывает, что именно в процессе приобщения детей к искомым народным традициям и национальной культуре обеспечивается развитие у них таких качеств личности, как патриотизм, доброта, уважение к учителю и старшим, острое чувство необходимости сохранения национальной культуры, толерантное отношение к другим народам и культурам. Такую работу необходимо начинать в начальных классах, и важная роль в этом вопросе принадлежит учителю начальных классов.

Теоретический анализ литературы. Процесс этнокультурного воспитания является сложным междисциплинарным явлением, которое требует пристального внимания со стороны многих ученых-педагогов и исследователей.

Так, Т.К. Солодухина отмечает, что этнокультурное развитие представляет собой процесс, в рамках которого взаимодействуют поколения, что способствует формированию этнического самосознания у молодого поколения; этот процесс включает в себя уважение к своему народу и его прошлому, а также приверженность к языку, культуре и истории своей нации [6]. Г.И. Губа считает, что этнокультурное воспитание представляет собой не просто определенную совокупность знаний, ценностных представлений конкретной этнической общности, но и через знаково-символические основы обеспечивает осознание и воспроизводство морально-этических и эстетических воззрений своего народа [3]. Е.С. Бабунова рассматривает этнокультурное воспитание как процесс усвоения детьми культурного наследия и становления ценностно-ориентированного отношения к данному опыту. Это также может выражаться в способности ребенка использовать приобретенный опыт в различных видах детской деятельности [2].

Этнокультурное воспитание направлено на стимулирование развития этнического самосознания у детей и сохранение этнических норм и идентичности у представителей определенной этнической группы [1]. Личность, включенная в этнокультурную среду, не только потребляет культурные ценности, но и является их носителем и создателем, способствуя качественному развитию и передаче этнического опыта и духовного наследия своего народа [4]. Этнокультурное воспитание способствует почитанию и осознанию культурных обычаев, традиций, языка и истории своего народа, а также сближению и взаимопониманию межэтнических отношений. Оно помогает подрастающему поколению осознать свою принадлежность к определенному этносу и ценить его уникальность. Этнокультурное воспитание также способствует укреплению самоидентификации личности, формированию патриотизма и гражданской позиции. Оно позволяет сохранить и передать будущим поколениям богатое культурное наследие своего народа [5].

Цель исследования: теоретически обосновать и выявить отношение будущих учителей к культуре и историческому наследию своего народа и, исходя из этого, определить направления педагогической работы, ориентированные на этнокультурное воспитание будущих учителей.

База исследования. Исследование проводилось со студентами 3 курса начального отделения Бирского филиала Уфимского университета науки и тех-

нологий в 2023/2024 уч. г., в нем приняли участие 26 человек. В состав вошли представители русской, башкирской и марийской национальности.

Методы и методики исследования: теоретический анализ педагогической литературы по тематике исследования, эмпирические методы – педагогическое наблюдение, анкетирование, интервьюирование, а также качественный и количественный анализ полученных данных.

Результаты исследования. В 2023/2024 уч. г. мы провели анкетирование, интервьюирование и педагогическое общение с будущими учителями начальной школы. В исследовании приняли участие 26 студентов 3 курса начального отделения. В состав группы вошли представители русской, башкирской и марийской национальности. Нам было интересно узнать об их отношении к ценностям и историческому наследию своей культуры и культуры народов, проживающих в Республике Башкортостан и России. Анкета «Этнос, культура и современный образовательный процесс» состояла из 25 вопросов. Представим некоторые ответы, которые мы получили во время анкетирования.

Один из вопросов звучал так: «Укажите характерные признаки этноса как народа». Опрошенные отметили такие признаки, как «общее мнение», «общие интересы», «национальные традиции», «единая система образования», «свои песни и танцы». Один студент даже указал на «цифровые навыки» как признак этноса. Только восемь респондентов посчитали, что язык является важным признаком этноса, четыре студента в качестве характерной особенности этноса отметили религию.

На вопрос «Что является высшей формой этноса?» только два респондента указали на нацию, что является правильным ответом. Другие обозначили такие характеристики, как «дружба», «совместная экономика», «жизнь в мире», «отдельная страна», «любовь к ближнему». Последняя фраза, хотя и не является высшей формой этноса, но заслуживает определенного внимания и одобрения.

Один из вопросов звучал следующим образом: «Дайте определение понятию “культура”». Из предыдущих занятий по педагогике и другим гуманитарным предметам студенты знали о существовании десятков определений культуры в учебниках, энциклопедиях и различных словарях. 50 % опрошенных представили более или менее свободное толкование данного понятия, но в целом с этим можно было согласиться. Один из студентов написал краткий, но правильный ответ, отметив, что «культура – это процесс и результат человеческой деятельности».

В анкету также был включен вопрос «Какие функции выполняет культура?» Среди ответов только десять опрошенных отметили коммуникативную функцию и функцию социализации. Известно, что функций культуры больше. Данный предмет разговора вызвал особые трудности среди опрошенных.

Результаты показали, что у многих респондентов наблюдается недостаточно полное, часто поверхностное понимание вопросов, связанных с категориями этноса и культуры. Среди ответов студентов были и такие, в которых они высказывали свое мнение о проблемах, а также указывали на необходимость уважения истории и культуры других этнических групп.

По итогам исследования были сформулированы некоторые направления педагогической работы по этнокультурному воспитанию будущих учителей.

Необходимо воспитывать у будущих учителей уважение и бережное отношение к национальной культуре и наследию народов Республики Башкортостан и России. У каждого народа есть свои обычаи, традиции, праздники, язык, национальные костюмы. Культура каждого народа формировалась в разные исторические эпохи, и каждый народ бережет свою культуру и чтит свою историю. Будущему учителю начальной школы придется работать с младшими школьниками, и он должен будет общаться с детьми на родном языке, приобщать их к прослушиванию и исполнению народных песен, посещению народных фестивалей и праздников.

Нужно знакомить будущих педагогов с основами семейного воспитания. Семья и семейные ценности, как известно, являются важным средством в воспитании подрастающего поколения. Традиции и обычаи семьи укрепляют преемственность поколений. Национальную культуру можно сохранить, только приобщая к ней подрастающее поколение, а место, где она начинается – это в первую очередь семейный очаг. Дети, воспитанные на семейных ценностях, будут транслировать их в дальнейшем уже своим детям. В сотрудничестве с семьей приоритетной целью образовательного учреждения является интеграция родителей в процесс этнокультурного воспитания, включающий в себя умственное, физическое, эстетическое, эмоциональное и духовное воспитание детей на основе искомым традиций.

Семья, будучи основным институтом воспитания детей в младшем возрасте, играет важную роль в формировании человека. Она действует на основе традиций местной культуры и оказывает значительное влияние на развитие личности ребенка. Семья обеспечивает активное участие детей на всех этапах социализации с учетом народных традиций, что способствует их всестороннему развитию и формированию у них устойчивых ценностей. Важно, чтобы семейные ценности и традиции передавались из поколения в поколение, сохраняя уникальность и особенности каждой семьи.

Будущие учителя должны приобретать базовые, фундаментальные знания об истории и традициях своего народа и народов, представители которых проживают в России и за ее пределами. Обогащение своего общеобразовательного кругозора такими знаниями будет способствовать более четкому и методически правильному воспитанию детей в современных быстро меняющихся условиях.

Заключение. Современность требует качественно новой реализации процесса этнокультурного воспитания будущих учителей начальных классов. Педагоги, которым предстоит работать в начальной школе, должны понимать, что *этнокультурное воспитание* – это целенаправленная деятельность, направленная на формирование у детей жизненно важных личностных качеств на основе приобщения их не только к национальной культуре, но и к культуре других народов.

Литература

1. Абдуллина Л.Б. Этнокультурное воспитание подрастающего поколения на современном этапе / Л.Б. Абдуллина // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 2. – С. 5–6.
2. Бабунова Е.С. Проблема этнокультурного развития дошкольника как субъекта социокультурного пространства / Е.С. Бабунова // Известия Южного Федерального университета. – 2011. – № 5. – С. 51–58.
3. Губа Г.И. Этнокультурное воспитание дошкольников и младших школьников в театральной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Г.И. Губа. – Курск, 2007. – 24 с.
4. Ижбулдина Л.Ю. Особенности этнокультурного воспитания учащихся начальной школы / Л.Ю. Ижбулдина, И.М. Синагатуллин, Т.И. Горная // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13. – № 1А. – С. 39–44.
5. Очирова Е.В. Формирование этнокультурной компетентности студентов – будущих учителей начальных классов / Е.В. Очирова // Вестник Калмыцкого университета. – 2013. – № 2 (18). – С. 32–37. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-etnokulturnou-kompetentnosti-studentov-buduschih-uchiteley-nachalnyh-klassov-1> (дата обращения 26.01.24).
6. Солодухина Т.К. Этнокультурное образование русских школьников в полиэтническом регионе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Т.К. Солодухина. – М., 2005. – 49 с.

УДК 378.046.4

*С.С. Сорокин, кандидат педагогических наук, директор,
НОЧУ ДО «Академия компьютерной графики»,
г. Чебоксары, Россия*

*Т.В. Митрофанова, кандидат физико-математических наук, доцент,
Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова,
г. Чебоксары, Россия*

РЕАЛИЗАЦИЯ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ В ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. Экспертное сообщество Российской Федерации выступает за то, чтобы школы и другие образовательные учреждения уделяли больше внимания развитию навыков учащихся в области искусственного интеллекта (ИИ). Развитие, внедрение и применение искусственного интеллекта в современном российском образовательном пространстве регулируется Указом Президента Российской Федерации от 10.10.2019 № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации». Чтобы такое внедрение было успешным, необходимо привлекать учителей к оказанию помощи в реализации подобного начинания. Однако обучению педагогов применению искусственного интеллекта в образовательном учреждении уделяется мало внимания. Многие педагоги владеют сегментарными знаниями, связанными в большей степени непосредственно с их профессиональной деятельностью по преподаванию конкретных дисциплин, которые не в состоянии создать целостную картину возможностей ИИ в образовании. Опыт практического применения инструментов ИИ в педагогическом процессе ограничивается малочисленными случаями среди преподавателей высшей школы и в школе. **Цель исследования:** осуществление анализа опыта реализации курса повышения квалификации учителей «Применение искусственного интеллекта в образовательном учреждении» в Чувашской Республике на опыте Негосударственного образовательного частного учреждения дополнительного образования «Академия компьютерной графики». **Методы исследования:** глубинное интервью и анализ материалов, созданных педагогами в процессе обучения. В исследовании приняли участие 52 человека, включая как учителей различных школьных дисциплин, так и административных работников образовательных организаций. **Выводы и рекомендации.** Проведенное исследование говорит о том, что выстроенная нами программа обучения знакомит участников с искусственным

интеллектом в образовании и предоставляет стратегии и знания, которые помогут сделать искусственный интеллект союзником учителей и обучения. В ходе курса участники узнают о преимуществах и потенциальных рисках использования искусственного интеллекта в классе. Таким образом, к концу курса участники получают практические знания и стратегии использования инструментов искусственного интеллекта для создания эффективной среды обучения по своей дисциплине. В процессе проведения интервью с педагогами удалось выявить проблемные моменты, которые стоит отработать в программе обучения.

Ключевые слова: искусственный интеллект, учитель, педагог, дополнительное образование, обучение, цифровизация образования.

*S.S. Sorokin, Candidate of Pedagogical Sciences, Director,
Non-State Educational Private Institution of Additional Education
“Academy of Computer Graphics”,
Cheboksary, Russia*

*T.V. Mitrofanova, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor,
I.N. Ulyanov Chuvash State University,
Cheboksary, Russia*

IMPLEMENTATION OF ADVANCED TRAINING COURSES IN THE CHUVASH REPUBLIC USING THE CAPABILITIES OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Abstract. *The expert community of the Russian Federation is in favor of schools and other educational institutions paying more attention to the development of students' artificial intelligence (AI) skills. The development, implementation and application of artificial intelligence in the modern Russian educational space is regulated by Presidential Decree No. 490 of 10.10.2019 “On the Development of Artificial Intelligence in the Russian Federation”. In order for such implementation to be successful, it is necessary to engage teachers to assist in the realization of such an endeavor. However, the education of teachers to the application of artificial intelligence in the educational institution is given little attention. Many educators possess segmentary knowledge, related more directly to their professional activities in teaching specific disciplines, which are unable to create a holistic picture of AI capabilities in education. The experience of practical application of AI tools in the pedagogical process is limited to few cases among higher education teachers and in schools. **The purpose of the research** is to analyze the experience of implementation of the teacher training course “Application of Artificial Intelligence in Educational Institution” in the Chuvash Republic based on the experience of the Non-State Educational Private Institution of Additional Education “Academy of Computer Graphics”. **Research methods:** in-depth interview and analysis of materials created by teachers in the process of training. The study involved 52 participants, including both teachers of various school disciplines and administrative staff of educational organizations. **Conclusions and recommendations.** The study suggests that the training program we built introduces participants to artificial intelligence in education and provides strategies and knowledge to make artificial intelligence an ally of teachers and learning. During the course, participants learn about the benefits of using artificial intelligence in the classroom as well as its potential risks. Thus, by the end of the course, participants will have gained practical knowledge and strategies for using artificial intelligence tools to create effective learning environments in their discipline. In the process of conducting interviews with educators, it was possible to identify problematic issues that should be worked out in the training program.*

Keywords: *artificial intelligence, teacher, educator, additional education, training, digitalization of education.*

Введение. За последние несколько лет произошло много изменений в образовании. Мы живем и обучаем во все более цифровом мире, который предпо-

лагает быстрый технологический прогресс благодаря новым технологиям, таким как искусственный интеллект.

Вклад технологий искусственного интеллекта в цифровизацию образования выходит за рамки простого распределения ресурсов. Это служит стимулом для развития современной педагогической среды, которая взаимодействует с инновациями искусственного интеллекта. Технология с искусственным интеллектом ускоряет цифровую трансформацию, выступая за более инклюзивную и обогащенную образовательную структуру, использующую новые образовательные философии и дидактические методологии. Это помогает в разработке подходящих цифровых инструментов, платформ и материалов, тем самым способствуя внедрению технологий в учебные практики.

Технологии влияют не только на работу преподавателей, но и на мир профессий, в который войдут учащиеся. Чтобы лучше подготовить учеников, преподаватели должны постоянно адаптироваться и развиваться, чтобы идти в ногу с этими изменениями.

Теоретический анализ литературы. Экспертное сообщество Российской Федерации выступает за то, чтобы школы и другие образовательные учреждения уделяли больше внимания развитию навыков учащихся в области искусственного интеллекта [2]. Развитие, внедрение и применение искусственного интеллекта в современном российском образовательном пространстве регулируется Указом Президента Российской Федерации от 10.10.2019 № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» [5]. Чтобы такое внедрение было успешным, необходимо привлечь учителей для оказания помощи в реализации такого начинания. Однако образованию педагогов применению искусственного интеллекта в образовательном учреждении уделяется мало внимания [6]. Учителям не имеет смысла преподавать искусственный интеллект как отдельный предмет, поскольку он не является традиционной дисциплиной в школах. Таким образом, преподавателям-предметникам, возможно, придется взять на себя ответственность за интеграцию содержания дисциплины с искусственным интеллектом на уроках, чтобы помочь учащимся установить связи и увидеть его актуальность [7]. Многие педагоги владеют сегментарными знаниями, связанными в большей степени непосредственно с их профессиональной деятельностью по преподаванию конкретных дисциплин, которые не в состоянии создать целостную картину возможностей искусственного интеллекта в образовании. Опыт практического применения инструментов искусственного интеллекта в педагогическом процессе ограничивается малочисленными случаями среди преподавателей высшей школы [4] и в школе.

Цель исследования: осуществить анализ опыта реализации курса повышения квалификации учителей «Применение искусственного интеллекта в образовательном учреждении» в Чувашской Республике.

База исследования. В статье исследуется опыт Негосударственного образовательного частного учреждения дополнительного образования «Академия компьютерной графики». В исследовании приняли участие 52 человека, включая как учителей различных школьных дисциплин, так и работников административных работников образовательных организаций.

Методы и методики исследования. С целью определить, какие возможности искусственного интеллекта будут использованы учителями в своей профессиональной деятельности, были проведены интервью и проанализированы материалы, созданные педагогами в процессе обучения.

Результаты исследования. Профессиональное развитие, ориентированное на внедрение искусственного интеллекта, выходит за рамки простого обучения тому, как его использовать и применять в своей учебной программе. Это требует богатого и персонализированного опыта обучения, который заинтересует преподавателей и позволит им увидеть возможности, доступные для улучшения обучения с помощью образовательных технологий. Нарращивание знаний в такой области, как искусственный интеллект и другие новые технологии, требует времени и последовательных действий. А также требует, чтобы преподаватели имели возможность исследовать различные ресурсы, чтобы найти то, что лучше всего соответствует их конкретным потребностям.

Основная цель курса повышения квалификации «Применение искусственного интеллекта в образовательной организации» – помочь педагогам адаптироваться к новым технологиям и научиться применять их в своей работе, чтобы повысить качество образования и сделать его более доступным и эффективным для всех учащихся. Форма обучения – очно-заочная с применением дистанционных образовательных технологий, длительность обучения – 36 ч. На протяжении всего времени проведения курса у преподавателей есть возможность получить консультации от преподавателя курса.

В первом модуле курса рассматриваются образовательные продукты, созданные на основе генеративного искусственного интеллекта (табл. 1).

Таблица 1

Образовательные продукты на основе искусственного интеллекта

Инструмент искусственного интеллекта	Функциональные возможности	Похожие ИИ-инструменты
Mindsmith AI	Платформа с набором инструментов для учителей (создание планов уроков, тестов и пр.)	Magic School AI, Eduaide.Ai
Slidesgo (AI Presentation Maker)	Создание презентаций	SlidesAi.io
Quizizz AI	Создание тестов, викторин	EduEase AI Quiz Generator, ClassPoint AI, Quizgecko
My Lens AI	Визуальное структурирование информации	Whimsical
Perplexity	Онлайн-поисковики с искусственным интеллектом, который находит актуальную информацию и дает точные и развернутые ответы с цитатами и внешними ссылками на источники, связанными с запрашиваемой темой	SciSpace, Semantic Scholar

Во втором модуле участники курса получают практический опыт работы с инструментами искусственного интеллекта, такими как GigaChat, YandexGPT.

Слушатели курса изучают структуру запроса по написанию текста, создают свои авторские запросы к чат-ботам с искусственным интеллектом (рис. 1), отправляют запрос для получения запланированного текста (рис. 2).

Привет. Мы - учителя Урмарского района.
Tone of voice - разговорный
Цель поста - рассказать, что сегодня началось обучение про применении ИИ в образовании от Kulibin.club
Моя целевая аудитория - в основном женщины от 25 до 55 лет, с большей концентрацией в возрастной группе 30-45 лет.
Напиши пост для Вконтакте, поставь хэштеги

Рис. 1. Запрос к YandexGPT для написания поста в социальной сети школы

Привет, дорогие коллеги и друзья! 🍷

Сегодня у нас особенный день, потому что мы начинаем обучение по применению искусственного интеллекта (ИИ) в образовании! 🧠💻

Благодаря проекту от Kulibin.club, мы сможем улучшить свои навыки и знания в этой инновационной области, чтобы сделать обучение наших учеников еще более интересным и эффективным. 🚀

Присоединяйтесь к нам и откройте новые возможности для себя и своих учеников! #ИИ #образование #KulibinClub #Урмарскийрайон

Хэштеги: #ИИвОбразовании #УчителяУрмарскогоРайона #KulibinProject

Ответить иначе

Привет, друзья! 🍷 Сегодня у нас стартует потрясающее обучение от @kulibin.club по использованию искусственного интеллекта в образовательном процессе! Это отличная возможность повысить свою квалификацию и сделать преподавание еще интереснее и эффективнее! Присоединяйтесь к нам, ведь #ИИ в образовании - это будущее, которое мы создаем уже сегодня! #образование #kulibinclub #и #учителяурмарскогорайона

Рис. 2. Ответ YandexGPT на запрос для написания поста в социальной сети школы

Здесь рассматривается работа с чат-ботами с искусственным интеллектом для создания материалов для контроля, создания плана и содержания презентации, подсказок для обсуждения на занятиях (рис. 3), помощи при написании речей для выступлений, отработки сессии «вопрос – ответ», создания сценария мероприятия или занятия.

- Предоставь учащимся примеры вопросов для изучения различных точек зрения на историю и трех поросятах 29 января в 11:32
- Конечно, я могу предоставить вам примеры вопросов для изучения различных точек зрения на историю о трех поросятах. Вот несколько примеров:

1. Какие были причины, по которым волк пытался съесть поросят?
2. Каковы были последствия действий поросят в истории?
3. Какие уроки можно извлечь из этой истории?
4. Какие альтернативные варианты действий могли бы быть у поросят?
5. Какие моральные уроки можно извлечь из этой истории?
6. Какие культурные и социальные аспекты можно увидеть в этой истории?
7. Какие были бы последствия, если бы поросята не построили свои дома?
8. Какие были бы последствия, если бы поросята не смогли убежать от волка?
9. Какие были бы последствия, если бы поросята не смогли договориться между собой?
10. Какие были бы последствия, если бы поросята не использовали свои умственные способности для решения проблемы?

Эти вопросы помогут учащимся рассмотреть различные аспекты истории о трех поросятах и развить критическое мышление.

Рис. 3. Пример запроса и ответа GigaChat на вопрос учителя начальной школы

В третьем модуле курса рассматривается потенциал известных российских нейросетей, специализирующихся на иллюстрациях, Kandinsky и Yandex-ART. Слушатели курса изучают стили составления запросов, создают свои авторские запросы, отправляют их для получения нужной иллюстрации (рис. 4).

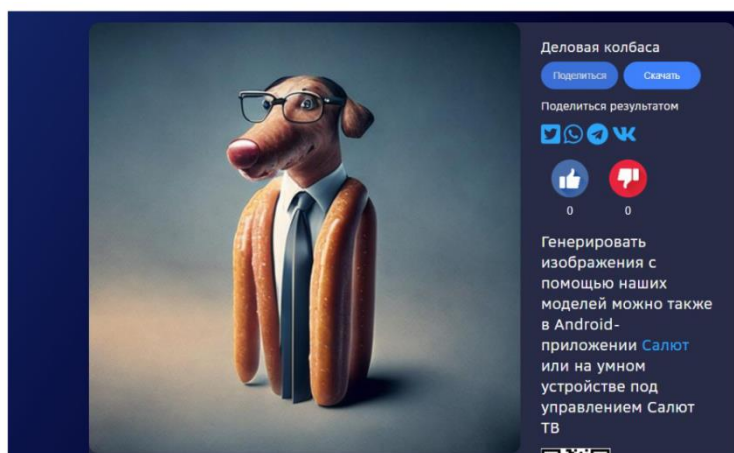


Рис. 4. Пример применения учителем литературы одной из школ Батыревского района сгенерированного Kandinsky 2.2 изображения при изучении темы «Фразеологизмы»

В процессе проведения интервью с педагогами удалось выявить проблемные моменты, которые стоит отработать в программе обучения.

Несмотря на то, что зарубежные инструменты на базе искусственного интеллекта, как правило, понимают, что мы хотим от них получить, и на русском

языке, очень часто при создании теста/презентации на русском языке результат получается на английском или на русском языке с недостаточно корректным переводом, хотя сами задания созданы по заявленной теме. Например, педагоги-математики отметили, что теорема Пифагора (как принято в российской практике) при создании презентаций и тестов часто выдается как Пифагорова теорема (как принято в зарубежной практике).

Учителя чувашского языка не могут так широко применять образовательные технологии на базе искусственного интеллекта. Это связано с ограничениями в языковой поддержке. Чувашский язык менее распространен, чем русский и английский языки, и, следовательно, ресурсы, доступные на чувашском языке, сильно ограничены. Это затрудняет доступ к соответствующим материалам и инструментам.

Также искусственный интеллект имеет свои ограничения в создании изображений, связанных с конкретной культурой, включая чувашскую (рис. 5).



Рис. 5. Сгенерированные YandexART изображения в приложении Шедеврум

Модели искусственного интеллекта обучаются на основе данных, которые им доступны. И если недостаточно данных о чувашской культуре или она недоступна в количестве, необходимом для обучения модели, то искусственный интеллект может не распознать или недостаточно усвоить характерные черты или элементы чувашской культуры для создания соответствующих изображений. Текущие алгоритмы генерации изображений ограничены в своей способности воспроизвести культурно-специфические детали или элементы орнамента, характерные для чувашской культуры.

Заключение. Проведенное исследование говорит о том, что выстроенная нами программа обучения знакомит участников с искусственным интеллектом в образовании и предоставляет стратегии и знания, которые помогут сделать искусственный интеллект союзником учителей и обучения. В ходе курса участники узнают о преимуществах использования искусственного интеллекта в классе, а также о его потенциальных рисках. Участники курса обсуждают этические соображения, связанные с использованием искусственного интеллект-

та в образовании. Обучение помогает слушателям принимать обоснованные решения о его внедрении в свою педагогическую практику.

После обучения педагог способен выбирать современные технологии и системы искусственного интеллекта для решения задач в профессиональной деятельности [1, 3].

Таким образом, к концу курса участники получают практические знания и стратегии использования инструментов искусственного интеллекта для создания эффективной среды обучения по своей дисциплине. Интеграция инструментов с искусственным интеллектом в образовательную практику предоставляет педагогам инновационный и эффективный набор инструментов для удовлетворения растущих требований современного образования. Результаты исследований могут быть использованы при разработке учебных планов, реализуемых в рамках дополнительного профессионального образования педагогов.

Литература

1. Альянс в сфере искусственного интеллекта. Образование. Базовая модель профессий и компетенций. – URL: https://a-ai.ru/education/#specialist_family/ (дата обращения: 06.02.2024).

2. Влияние искусственного интеллекта на образование. – М.: АНО «Цифровая экономика», 2024. – 88 с. – URL: https://ai.gov.ru/knowledgebase/obrazovanie-i-kadry-i/2024_vliyanie_iskusstvennogo_intellekta_na_obrazovanie_ano_cifrovaya_ekonomika/ (дата обращения: 06.02.2024).

3. Письмо Минобрнауки России от 21.12.2021 № МН-5/22720 «О направлении доработанной модели компетенций». – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles//metod/Ps_MON_5_22720_21122022.pdf/ (дата обращения: 06.02.2024).

4. Сысоев П.В. Искусственный интеллект в образовании: осведомленность, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности / П.В. Сысоев // Высшее образование в России. – 2023. – № 10. – С. 9–33.

5. Указ Президента Российской Федерации от 10.10.2019 № 490 (ред. от 15.02.2024) «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» (вместе с «Национальной стратегией развития искусственного интеллекта на период до 2030 г.»). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_335184/ (дата обращения: 06.02.2024).

6. Celik I. The Promises and Challenges of Artificial Intelligence for Teachers: A Systematic Review of Research / I. Celik, M. Dindar, H. Muikkonen // TechTrends. – 2023. – No. 66. – P. 616–630.

7. Park J. Integrating artificial intelligence into science lessons: teachers' experiences and views / J. Park, T.W. Teo, A. Teo // International Journal of STEM Education. – 2023. – No. 10. – P. 1–22. – URL: https://www.researchgate.net/publication/374872567_Integrating_artificial_intelligence_into_science_lessons_teachers'_experiences_and_views/ (дата обращения: 06.02.2024).

УДК 159.9

**С.С. Сулейменова, аспирант,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия**

ВЛИЯНИЕ АГРЕССИИ НА ТВОРЧЕСКОЕ САМОРАЗВИТИЕ

Аннотация. В статье раскрываются основные факторы биологических аспектов агрессивного поведения человека и определенные характеристики агрессии, которые являются некой ступенькой для развития самоактуализирующейся личности. Кроме того, в ней представлены результаты эмпирического исследования влияния агрессии на творческое са-

моразвитие. **Цель исследования** заключается в анализе взаимосвязи между уровнем агрессивности и самоактуализации у молодых людей и девушек в возрасте от 17 до 25 лет, а также в изучении влияния агрессии на процессы творческого саморазвития. **Методы исследования:** опросник САМОАЛ для измерения самоактуализации и креативности, а также тест Л.Г. Почебут для измерения агрессии и агрессивности личности. Эксперимент проводился на случайно выбранной группе участников в возрасте от 17 до 25 лет. В итоге было обнаружено 17 статистически значимых взаимосвязей между показателями агрессии, агрессивности и самоактуализации личности, из которых в статье были выделены 11 наиболее важных. **Выводы и рекомендации.** Было установлено, что существует взаимосвязь между уровнем самоактуализации и агрессивности – более высокий уровень самоактуализации обычно коррелирует с повышенной агрессивностью. Степень агрессивности имеет влияние на процесс самоактуализации личности – излишняя агрессивность может затруднить саморазвитие, в то время как умеренная агрессия способствует раскрытию и использованию потенциала человека. Определение потребностей индивида и создание благоприятных условий для самоактуализации могут помочь снизить уровень чрезмерной агрессии. Таким образом, различные уровни агрессивности могут оказывать влияние на самоактуализацию личности. Чем выше агрессивность, тем выраженнее показатели креативности. Чем выше вербальная агрессия, тем выше креативность.

Ключевые слова: агрессия, креативность, лимбическая система миндалины, творческое саморазвитие.

*S.S. Suleimenova, Postgraduate Student,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

THE INFLUENCE OF AGGRESSION ON CREATIVE SELF-DEVELOPMENT

Abstract. The article reveals the main factors of the biological aspects of aggressive human behavior and certain characteristics of aggression, which are a kind of stepping stone for the development of a self-actualizing personality. In addition, it presents the results of an empirical study of the influence of aggression on creative self-development. **The purpose of the study** is to analyze the relationship between the level of aggressiveness and self-actualization in young people and girls aged 17 to 25 years, as well as to study the influence of aggression on the processes of creative self-development. **Research methods:** the SELF-assessment questionnaire to measure self-actualization and creativity, as well as L.G. Pochebut for measuring aggression and aggressiveness of the individual. The experiment was conducted on a randomly selected group of participants aged 17 to 25 years. As a result, 17 statistically significant correlations were found between indicators of aggression, aggressiveness and self-actualization of personality, of which 11 of the most important were identified in the article. **Conclusions and recommendations.** It has been found that there is a relationship between the level of self-actualization and aggressiveness – a higher level of self-actualization usually correlates with increased aggressiveness. The degree of aggressiveness has an impact on the process of self-actualization of a personality – excessive aggressiveness can make self-development difficult, while moderate aggression contributes to the disclosure and use of a person's potential. Identifying an individual's needs and creating favorable conditions for self-actualization can help reduce the level of excessive aggression. Thus, different levels of aggressiveness can have an impact on the self-actualization of a personality. The higher the aggressiveness, the more pronounced the indicators of creativity. The higher the verbal aggression, the higher the creativity.

Keywords: aggression, creativity, limbic system of the amygdala, creative self-development.

Введение. В каждом из нас присутствует агрессия, стоит только тронуть нас за живое, мы можем показать свое истинное лицо, но мы его искусно скры-

ваем по причине того, что общество, в котором мы живем, диктует нам правила, законы, условия, которые мы должны соблюдать, иначе начнется хаос. Многие ученые рассматривают агрессию как что-то отрицательное, как явление, реализующееся в специфическом поведении, в таких конкретных действиях, как нанесение ущерба другим или просто угроза. Агрессия определяется как проявление индивидом или социальной группой враждебности, антагонизма, недружелюбия или даже ненависти по отношению к другим людям.

Теоретический анализ литературы. У А. Налчаджяна агрессия описывается как специфическая форма поведения человека, направленная на воздействие на другие объекты с целью причинения им ущерба. Д. Зилманн дает идентичное определение, считая агрессией действия, направленные на нанесение ущерба или вреда физическому или ментальному благополучию человека. Но не всегда агрессию надо интерпретировать как нечто, вредящее окружающим. Агрессия не всегда представляет собой только разрушительную силу. При рассмотрении агрессии как естественного стремления к творчеству и доминированию в жизни можно выделить и ее положительные аспекты. Помимо разрушительного воздействия, агрессия может служить основой для интеллектуального роста, достижения независимости и повышения самооценки, что помогает человеку чувствовать уверенность в себе. Отсутствие агрессивной и активной составляющей в нашей природе лишило бы нас способности управлять собой и влиять на окружающий мир. Агрессия играет конструктивную роль, помогая преодолевать разногласия и противоречия, возникающие в конкурентной среде. Она представляет разнообразные модели поведения, обеспечивающие выполнение различных адаптивных функций, включая сексуальные, родительские, защитные, территориальные и доминирующие. Учитывая биопсихосоциальную природу человека, агрессия служит моделью поведения, способствующей приспособлению к жизненным вызовам (стрессам, депривации, фрустрации) [5, с. 16].

Если проводить анализ изучения агрессии учеными, то можно сказать, что они выдвигают два параллельных подхода касательно условий возникновения ее генезиса. Первый подход – это эволюционно-генетическая перспектива, когда агрессия рассматривается как биологически обоснованная форма поведения, способствующая выживанию и адаптации. Этот подход объединяет теории выживания и адаптации, а также аспекты социальной адаптации, видя в агрессии естественный инстинкт, необходимый для защиты и выживания.

Второй подход к агрессии – это этико-гуманистическая перспектива, когда агрессия воспринимается как негативное явление, нарушающее позитивные стороны человеческой природы. Такое поведение осуждается и рассматривается как негативное. Этот подход опирается на гуманистическую психологию и акцентирует внимание на постоянном стремлении человека к личностному развитию и самосовершенствованию.

Существуют такие подходы, которые заостряют внимание при определении агрессии на ее нормативности и ненормативности. В русле нормативности агрессия рассматривается как энергичность, инициативность, динамичность, стремление к самовыражению. Ф. Аллан определяет ее как движущую силу,

позволяющую человеку не поддаваться чужому влиянию. В соответствии с предложенной точкой зрения агрессия выступает в качестве средства результативной эволюции, самовыражения, оптимизирования, присвоения основополагающих ключевых ресурсов. Важно учитывать оба подхода для полного понимания агрессии.

С точки зрения биологических факторов приверженцы биологической теории склоняются к идее природной, врожденной предрасположенности индивида к агрессии. Исследователи говорят о генетической обусловленности, имея в виду наследственность и агрессию. Например, такие ученые, как Н.Н. Данилова, Н.Н. Брагина, Т.А. Доброхотова, соотносят агрессию с процессами, управляемыми правым полушарием. По мнению некоторых ученых – В.В. Аршавского, В.М. Русалова, Н.В. Васильевой – для проявления агрессии необходимы такие свойства нервных процессов, как обостренная возбудимость нервной системы и ослабленность действий торможения, а также такие свойства темперамента, как реактивность, динамичность, энергичность, пластичность, эмоциональность, чувствительность, скорость, при этом необходимо некоторое комбинирование этих свойств.

В научных источниках весьма популярно суждение об определяющем значении биологических факторов, которые служат причиной нарушения психофизиологической регуляции поведения. Ученые считают, что агрессивное поведение может зависеть от врожденных, эндогенных признаков (гормональных, генетических отклонений) или может быть обусловлено действием внешних, экзогенных факторов (повреждение центральной нервной системы, коры больших полушарий и подкорковых структур головного мозга, любое нарушение деятельности мозга) [3]. Значимость биологических факторов заключается в том, что структурные изменения, вызывая соматические нарушения, однако лишь косвенно влияют на протекание психических процессов.

На текущий момент установлено, что в головном мозге существует некая структура, где накапливаются все негативные эмоции, контролирующая их проявление в поведении. Такое образное выражение, как «довести до точки кипения», вполне имеет под собой реальное основание, так как агрессия зависит от физиологических процессов, т. е. за все действия и восприятие раздражителей и сигналов, получаемых из «внутренней среды» организма, отвечают те же участки головного мозга, что и за проявление агрессии. Агрессия является сложным поведенческим комплексом, в связи с этим невозможно четко обозначить, где именно купируется и сосредотачивается центр агрессии. Тем не менее как у человека, так и у животных учеными определены участки головного мозга, отвечающие за проявление агрессии. При воздействии на эти участки враждебность усиливается, при ослаблении воздействия – уменьшается. По этой причине даже самых покорных, смирных животных можно спровоцировать на ярость, а разъяренных обуздать. Во время эксперимента, поставленного на обезьянах У. Кенноном, одной из самок в тот самый участок коры головного мозга, который отвечает за торможение агрессии, был введен электрод. В итоге маленькая, ничего не значащая в стае обезьяна, получив контроль над дистанционным пультом управления, в те моменты, когда обезьяна – угнетатель пред-

ставляла для нее опасность, нажимала на кнопку, воздействуя на электрод, тем самым успокаивая ее.

Активизация мозга проявляется и у людей. Пожалуй, лишь сам человек может описать свои личные ощущения и эмоции, относящиеся к опасности. При этом не стоит забывать тот факт, что миндалина считается в том числе местом возникновения эпилептических припадков, поэтому данная часть мозга нередко становится объектом хирургического вмешательства. В итоге собралось довольно много информации от пациентов о том, какие эмоции они испытывают в этот момент. В 1949 г. нейрофизиолог Хосе Мануэль Родригес Дельгадо, получив грант в Йельском университете, исследовал мозг, опираясь на труды известных, получивших Нобелевскую премию ученых, которые предложили проводить лоботомию при различных психических заболеваниях, таких как психоз, невроз навязчивых состояний, депрессия, эпилепсия, панические приступы. Однако он предлагал несколько иной путь лечения и рассматривал электрическую стимуляцию как более бережный подход к пациентам. Первые его изобретения были связаны с техническими приспособлениями, которые были неудобны. Очень длинные, мешающие провода простирались от вживляемых электродов через весь череп и кожу к громоздким электронным приборам, которые фиксировали показатели и передавали электрические импульсы. Эти датчики мешали передвигаться без затруднений и, распространяя заражение, вызывали воспалительные процессы у подопытных. Впоследствии нейрофизиолог спроектировал гораздо более компактные, размером с пятидесятицентовую монету, стимуляторы, отдаленно напоминавшие такой прибор, как сердечный стимулятор. Они полностью помещались в соответствующей части мозга, и в них вводили необходимый объем препарата. В 1952 г. Дельгадо выступил с докладом и подробно рассказал об имплантировании электродов в человеческий мозг. Затем в течение двадцати лет Дельгадо активно занимался тем, что в психиатрической клинике в штате Род-Айленд устанавливал электроды в мозг пациентам с серьезными психическими заболеваниями – эпилепсией и шизофренией. Подобных пациентов другими методами на тот момент вылечить было нельзя. Проводя операции, он использовал знания, полученные при проведении опытов на животных и при исследовании больных с нарушениями головного мозга, а также ориентировался на работы канадского нейрохирурга Уайлдера Пенфилда. Тот, в свою очередь, еще с 1930-х гг. активировал мозг больных, страдающих эпилепсией, для безошибочного распознавания той области, где необходимо было выполнить операцию. Люди, которые страдают эпилепсией, зачастую подвержены вспышкам гнева и ярости, что даже в одном клиническом случае получилось зафиксировать с помощью электрической стимуляции миндалин. При воздействии электрическим током через электрод на миндалины происходило их стимулирование, в результате чего больной становился вспыльчивым и начинал проявлять как вербальные, так и невербальные вспышки агрессии.

Возбуждая различные области висцерального мозга, отвечающие за мотивационные и эмоциональные реакции организма, ученый мог вызывать болтливость, ярость, веселье, вождение, страх и другие реакции, которые, усили-

ваясь, начинали представлять опасность ввиду своей разрушительной силы. В процессе проведения одного из экспериментов Дельгадо и несколько ассистентов Гарвардского университета воздействовали на височные доли мозга женщины, болевшей эпилепсией, в то время как она просто беззаботно играла на гитаре. В результате она рассвирепела и разъяренно кинула гитару в стену напротив себя, лишь по счастливой случайности не задев голову исследователя. Эпилептический приступ подобен чайнику, из которого при вскипании выливается бурлящая вода. В миндалине также происходит выплеск возбуждения, который выходит за ее пределы. Из этого следует, что вспышки гнева появляются тогда, когда миндалины в высшей степени перенапряжены и работают на износ. Миндалевидное тело (от лат. *corpus amygdaloideum*), амигдала – это область головного мозга, очень похожая по форме на ядро миндального ореха. Объем миндалины составляет от 1,24 до 1,68 см³. У человека их две. Расположены они в височных долях больших полушарий мозга симметрично друг к другу. Миндалевидное тело относится к лимбической системе – самой древней части головного мозга, которая отвечает за вегетативные функции, простейшие физиологические реакции и естественные эмоции, такие как фобия, паника, тревога, негодование, ярость, удовольствие и др.

Эти зоны мозга, именуемые миндалевидными ядрами, охватывает такие структуры, как базолатеральный комплекс, ядра коры, срединное ядро, центральное ядро и клетки Кахалы. Базолатеральный комплекс, или базолатеральная клетка, объединяет в себе латеральные, базальные и добавочные базальные ядра миндалин [7]. Латеральные ядра собирают огромное количество поступающей информации, они формируются и вырабатываются в височных долях вместе с гиппокампом и первичной слуховой корой. Вместе с тем базолатеральное миндалевидное тело принимает обеспечивающие наибольшую производительность нейромодуляторные сигналы от вентральной тегментальной области, голубого пятна [6] и базального переднего мозга [3], совокупность которых необходима для ассоциативного обучения. Далее информация анализируется базолатеральным комплексом и переправляется в центральное ядро миндалины. Собственно, так образуется значительная часть эмоциональных реакций возбуждения [1]. Невзирая на небольшие размеры, миндалины имеют решающее значение в эмоциональной регуляции.

Таким образом, миндалевидное тело отправляет сигналы в гипоталамус и гипофиз, стимулируя выделение адренокортикотропного гормона (АКТГ). Этот гормон активизирует надпочечники, что приводит к выработке кортизола, адреналина и других веществ, которые способствуют незамедлительным реакциям и действиям организма. Поэтому так называемое реагирование с помощью таких действий, как бей или беги, – это реакция автономной нервной системы (АНС), также известной как вегетативная нервная система. Она называется автономной по причине того, что ее процессы в основном являются бессознательными, происходящими бесконтрольно и автоматически. Она содержит две ветви нервной системы, которые взаимно сбалансированы, – симпатическую и парасимпатическую. Они упорядочивают и налаживают работу сердца, зрачковую реакцию, мочеиспускание и половое возбуждение, мышечное

напряжение, пищеварение, частоту дыхания. Симпатическая нервная система (СНС) готовит организм к возможной обороне от нападения (бей) либо к бегству в безопасное место (беги), между тем как парасимпатическая нервная система (ПНС) оказывает успокаивающее воздействие на организм и служит инструментом перезагрузки.

Остальными участками этой системы считаются гипоталамус, префронтальная кора, саккумулированное серое вещество около системы желудочков. При нарушении целостности лимбической системы, куда входят гипоталамус, височные доли и миндалины, возникают панические атаки, тревожные расстройства, а также неподдающиеся контролю приступы гнева, агрессии, вплоть до антисоциального поведения. Гипертрофированная вспыльчивость может быть показателем травмирования миндалевидных ядер, находящихся в височных долях головного мозга. Примером могут служить исследования Ф. Келлера, который стремился определить значение разных отделов лимбической системы, совершая их изъятие из мозга обезьян. Он сильно ошибался на этот счет, предполагая, что в результате они превратятся в милых, мирных и невозмутимых, как овечки, животных и не утратят свое спокойствие вплоть до нападения на них. Тем не менее по прошествии времени в других исследованиях было доказано, что к вышеописанному относятся только некоторые конкретные отделы лимбической системы. В остальном же такие животные вполне способны проявлять агрессию. Упомянем еще об одних поставленных опытах – на кошках, у которых изымалась кора больших полушарий мозга, в связи с чем их лимбическая система оставалась совсем не защищенной и оголенной. На первый взгляд, кошка вроде бы становилась спокойнее. Однако в какой-то момент она вдруг приходила в бешенство даже при незначительном сопротивлении ее желаниям и при малейшем воздействии на некоторые болевые участки.

Таким образом, данные исследования подчеркивают существенное значение лимбической системы в агрессивном поведении, а также значимость коры головного мозга в регулировании проявления агрессивности. Это позволяет сделать вывод, о том, что эти исследования подчеркивают существенное значение лимбической системы в агрессивном поведении, кроме того, значимость коры головного мозга в регулировании проявления агрессивности. Каким образом кора будет осуществлять регулирование проявления агрессивности, прежде всего обуславливается таким фактором, как собственный жизненный опыт человека, зависящий преимущественно от его социального положения во время формирования этого опыта [2].

Представители этико-гуманистического подхода не приемлют агрессию и разрушительное поведение, так как считают, что это противоречит самосовершенствованию человека. По их мнению, важно стремиться к позитивному мышлению, так как это способствует развитию личности. Агрессия и негативные установки мешают этому процессу, и следует избегать их, чтобы обеспечить полноценное саморазвитие. Гуманистическая концепция интерпретирует агрессию с позиции зла, т. е. как некое поведение отрицательного характера. Этот подход был исследован в работах В. Франкла, К. Роджерса, А. Маслоу.

К. Роджерс рассматривает агрессию с точки зрения степени саморазвития человека и его стремления к раскрытию своего потенциала через адекватную самооценку. Агрессия и насилие, по его мнению, оказываются ответной реакцией человека на ущемление его свободы, возможности выбора. Агрессия является реакцией организма на опыт, который был расценен как что-то опасное, не соответствующее ожиданиям человека о самом себе.

А. Маслоу координирует понятие агрессии с процессом личностного роста и утверждает, что люди, стремящиеся к самосовершенствованию, обращают свою агрессию в более здоровые формы выражения, такие как защита справедливости и способность благоразумно контролировать гнев, принимая его как часть естественной эмоциональной жизни. Важно проводить различие между здоровой гневной реакцией и нездоровой, чтобы не ощущать необходимости в постоянном самоконтроле и насилии над собой [4].

Как упоминалось выше, агрессия расценивается как отрицательное проявление поведения, т. е. такие действия или реакции человека, которые направлены на причинение ущерба другому человеку, группе людей или неживому объекту. Часто ее связывают с насилием и такими негативными эмоциями, как гнев, злость, отвращение, зависть. Тем не менее не обязательно заглушать свою агрессию, вместо подавления этого чувства можно применять его как источник энергии и мотивации для творческого саморазвития и раскрытия вашего потенциала.

Цель исследования заключается в анализе взаимосвязи между уровнем агрессивности и самоактуализации у молодых людей и девушек в возрасте от 17 до 25 лет. Этот возрастной период является критическим для становления самостоятельной личности и взятия ответственности за свою жизнь. Также изучалось влияние агрессии на процессы творческого саморазвития.

База исследования. В исследовании приняли участие 80 человек, средний возраст которых составлял 18 лет. Проведена исследовательская работа в Западно-Казахстанском университете имени Махамбета Утемисова. В качестве реципиентов были выбраны студенты, обучающиеся по направлению подготовки «Дошкольное образование и воспитание», «Физкультура и спорт», с 1 по 4 курс, по 40 человек обоих полов.

Методы и методики исследования. Для оценки самоактуализации использовался специально адаптированный опросник САМОАЛ, для измерения агрессивности – опросник «Виды агрессивности» Л.Г. Почебут, основанный на работах Басса-Дарки. Он помогал выявить различные проявления агрессивного поведения, такие как вербальная, физическая, косвенная, эмоциональная агрессия и самоагрессия.

Таким образом, в данной статье мы стремимся исследовать связь между уровнем агрессивности и самоактуализации у юношей и девушек, а также корреляцию между уровнем агрессивности и творческого саморазвития для дальнейшего понимания взаимосвязи между этими показателями. Для подтверждения результатов исследования мы проанализировали эмпирические данные с помощью математико-статистического анализа с использованием коэффици-

ента ранговой корреляции Спирмена, который представляет собой непараметрическую альтернативу классическому коэффициенту корреляции Пирсона.

Результаты исследования. В таблице 1 содержится информация о наиболее значимых корреляциях, которые будут подробно проанализированы для дальнейшего их истолкования. Эти результаты подтверждают наличие связи между самореализацией и уровнем агрессивности в эмпирических данных. В процессе анализа были обнаружены 11 значимых корреляций между показателями самореализации и агрессивности. Это означает, что чем выше у личности уровень самореализации, тем выше и уровень агрессивности. Более выраженная агрессивность соответствует более высоким показателям креативности. Повышенная вербальная агрессия связана с увеличением уровня креативности.

Таблица 1

Результаты корреляционного анализа связи между показателями агрессивности и самоактуализации (на уровне значимости менее 0,05)

Показатели	Самоактуализация личности										
	Принятие агрессии	Креативность	Контактность	Аутосимпатия	Спонтанность	Автономность	Потребность в познании	Ценности	Гибкость	Ориентация во времени	Самопонимание
ВА	0,371	0,444	0,301	0,306	0,360	0,370	0,310	0,401	0,301	–	–
ФА	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
КА	0,238	–	–	–	0,229	–	–	–	–	0,250	0,262
ЭА	0,240	–	–	0,288	0,298	0,291	–	–	–	–	0,226
СА	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–

На основе проведенного исследования было обнаружено, что самоактуализация личности имеет важную связь с уровнем агрессии. Показатели самоактуализации личности, такие как креативность, контактность, потребность в познании, ценности, гибкость в общении, самопонимание, аутосимпатия, выше у вербально агрессивных людей.

Остановимся и поподробнее разберем наиболее значимый для нашего исследования показатель. Чем выше вербальная агрессия, тем выше креативность, т. е. это позволяет говорить нам о том, что чем выше вербальная агрессия, тем выраженнее вышеназванные показатели. Чем выше косвенная агрессия, тем выраженнее такие показатели, как принятие агрессивности, спонтанность, ориентация во времени, самопонимание. Чем выше эмоциональная агрессия, тем выраженнее принятие агрессии, аутосимпатия, спонтанность, автономность, самопонимание.

Такой показатель, как «принятие агрессии», измеряет способность человека признавать свою агрессию как естественную черту. С низким уровнем самоактуализации человек обычно пытается скрыть этот аспект, подавить его,

в то время как с высоким уровнем самоактуализации личность понимает, что агрессия и гнев являются частью человеческой природы и могут проявляться в отношениях с окружающими.

Заключение. В результате нашего исследования мы пришли к выводу, что чем выше уровень принятия агрессии, тем сильнее проявляются все показатели самоактуализации. Также обнаружена связь между самоактуализацией и косвенной агрессией в отношении ориентации во времени. Чем больше личность живет в настоящем, а не в прошлом, тем менее она склонна к агрессивности и враждебности, чем больше личность живет будущим, тем более она стремится к достижению своих целей и может проявлять более выраженную агрессивность. Люди с хорошей временной ориентацией настраиваются на текущие моменты и стремятся к успеху в будущем, ставя перед собой высокие цели. Личности с низким уровнем ориентации во времени часто погружены в прошлые переживания и склонны к агрессивности и враждебности.

Также обнаружена связь между самоактуализацией, контактностью, гибкостью в поведении и вербальной агрессией. Личности, стремящиеся к самоактуализации, открыты для новых впечатлений и интересуются окружающими объектами и людьми. Они не склонны к суждениям или сравнениям, а просто оценивают то, что есть. Агрессия – это движение в направлении к желаемому. Обычно личности, склонные к вербальной агрессии, умеют хорошо манипулировать другими, скрывая это, при этом устанавливают позитивные отношения с людьми для своей выгоды. Вербальная агрессия не всегда характеризуется как примитивные, ярко выраженные словесные оскорбления, она может обозначать замаскированную манипулятивную функцию, реализующую скрытые намерения субъекта. В связи с этим в нашем исследовании выявлено, что чем выше вербальная агрессия, тем выраженнее контактность и гибкость в поведении.

Кроме того, было обнаружено, что самоактуализация и аутосимпатия связаны с вербальной и эмоциональной агрессией. Аутосимпатия представляет собой позитивное восприятие себя и играет важную роль в психологическом благополучии человека. В нашем исследовании агрессия рассматривается как активная обращенность к вещам и людям, важная способность устанавливать контакт и характеризуется стремлением к постижению нового, что подчеркивает ее конструктивность. Это говорит о том, что она свойственна человеческой природе и порой используется человеком ради достижения целей и планов для успешной самоактуализации. Агрессией необходимо научиться управлять. Вместо того, чтобы ее подавлять, стоит научиться направлять ее в конструктивное русло.

Несмотря на то, что агрессия как активная обращенность к вещам и людям обычно включает в себя способность к установлению контакта и здоровое любопытство, деструктивная агрессия представляет собой негативное преобразование изначально конструктивной агрессии. Это означает, что агрессия не находит адекватного выражения, что в итоге приводит к деструктивным проявлениям, направленным против себя, своих целей и окружающего мира. При этом негативная атмосфера, которую создает подобное поведение, мешает нормальной реализации целей и планов человека, ограничивая его возможности

в самоактуализации. Исследование показывает взаимосвязь между самоактуализацией личности и агрессивностью. Чем выше уровень самоактуализации, тем выше уровень агрессивности, хотя слишком высокая агрессивность может препятствовать достижению самоактуализации. Выделяются показатели креативности, которые прямо связаны с уровнем агрессивности и самоактуализации. Определенный уровень агрессии может способствовать самоактуализации, но высокая спонтанность как показатель самоактуализации может привести к выраженным проявлениям агрессии. Спонтанность, основанная на уверенности в себе и доверии к миру, коррелирует с вербальной и эмоциональной агрессией и проявляется в находчивости и решительности, что характерно для творческого мышления.

Литература

1. Баарс Б. Мозг, познание, разум: введение в когнитивные нейронауки: в 2 т. / Б. Баарс, Н. Гейдж; пер. с англ.; под ред. В.В. Шульговского. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2014. – Т. 1. – 541 с.
2. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль: лучший в мире учебник по психологии агрессии / Л. Берковиц. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2007. – 510 с.
3. Кондаков И.М. Психология. Иллюстрированный словарь: более 600 иллюстраций и 1700 статей / И.М. Кондаков. – М.: Прайм-Еврознак, 2003. – 508 с.
4. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу; пер. с англ. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2019. – 400 с. – (Серия «Мастера психологии»).
5. Мецераков Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мецераков, В.П. Зинченко. – 3-е изд. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. – 630 с.
6. Giustino T.F. Noradrenergic Modulation of Fear Conditioning and Extinction / T.F. Giustino, S. Maren // *Frontiers in Behavioral Neuroscience*. – 2018. – Vol. 12. – Is. 43. – P. 12–43.
7. Crouse R.B. Acetylcholine is released in the basolateral amygdala in response to predictors of reward and enhances the learning of cue-reward contingency / R.B. Crouse, K. Kim, H.M. Batchelor et al. // *eLife*. – 2020. – Vol. 90. – Is. 9. – P. 34.

УДК 378

**Т.М. Трегубова, доктор педагогических наук, профессор,
Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма,
г. Казань, Россия**
**А.С. Кац, кандидат педагогических наук,
Казанский филиал Федерального научного центра
психологических и междисциплинарных исследований,
г. Казань, Россия**

АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена тем, что российские и международные тренды влияют как на определение приоритетных векторов профессионального развития преподавателей, так и на его содержательные характеристики. В данном случае актуализируется концепция «Учитель как перманентный ученик», согласно которой непрерывное самосовершенствование и саморазвитие находятся в фокусе внимания преподавателей высшей школы. Соответственно, проблема исследования – что мотивирует препода-

вателей высшей школы на непрерывное профессиональное развитие? Учитывая, что образовательная среда вуза является поликультурной, в процессе профессионального развития преподавателей следует актуализировать международное сотрудничество как инструмент конструктивного обмена опытом с зарубежными коллегами. **Цель исследования:** определить уровни сформированности поликультурной компетентности преподавателей во взаимосвязи с этапами их профессионального развития. **Методы исследования:** исследование основывается на когнитивном подходе, где ведущим является принцип культуросообразности. Теоретические методы – системный анализ понятия «поликультурное образование», а также компаративный анализ педагогической литературы по проблеме формирования поликультурной среды вуза, эмпирические методы – «включенное» наблюдение, анкетирование. В исследовании приняли участие 46 преподавателей высшей школы в России и за рубежом. **Выводы и рекомендации.** Резюмируем, что в современных условиях осуществляется массовая система переобучения обучающихся (*Re-education of educators*), которая предполагает большую индивидуализацию маршрутов профессионального развития, вариативность форм и технологий профессионального развития. В качестве рекомендации для преподавателей высшей школы можем предложить использовать интроспективные методы в ходе профессионального развития, что позволит адекватно оценить собственные профессиональные возможности.

Ключевые слова: международные тренды, профессиональное развитие преподавателей, поликультурная компетентность преподавателей, поликультурная среда вуза, межкультурная коммуникация, общечеловеческие ценности.

**T.M. Tregubova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Volga Region State University
of Physical Culture, Sport and Tourism,
Kazan, Russia**

**A.S. Kats, Candidate of Pedagogical Sciences,
Kazan Branch of Federal Scientific Center
of Psychological and Interdisciplinary Research,
Kazan, Russia**

ACTUALIZATION OF TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN THE UNIVERSITY'S MULTICULTURAL ENVIRONMENT

Abstract. The relevance of research is due to the fact that the Russian and international trends influence on definition of priority vectors of teachers' professional development, and its substantial characteristics. In this case, the concept "Teacher as the permanent pupil" is actualized according to which continuous self-improvement and self-development are in focus of attention of university teachers. In this respect, the problem of the research is what motivates university teachers on continuous professional development? Because of the fact that the university educational area is multicultural, in the course of teachers' professional development it is recommendable to actualize international cooperation as an instrument of constructive exchange of experience with foreign colleagues. **The purpose of the research** is to determine levels of formation of university teachers' multicultural competence in interrelation with the stages of their professional development. **Research methods:** research is based on cognitive approach where the leading principle is culture conformity. Theoretical methods are the system analysis of the concept "multicultural education", and comparative analysis of pedagogical literature on a problem of formation of university's multicultural environment, empirical methods – "included" observation, questionnaire. 46 colleagues-university teachers from Russia and abroad took part in the questionnaire. **Conclusions and recommendations.** Summing up: in the modern conditions, the total system of "Re-education of educators" is implemented which presupposes the space for individualizing routes of teachers' professional development, variability of forms and technologies of their professional development. As a

kind of recommendation for university teachers we can suggest using introspective methods in the course of professional development, it will allow to estimate one's own professional opportunities adequately.

Keywords: *international (global) trends, university teachers' professional development, university teachers' multicultural competence, intercultural communication, all-human values.*

Введение. В современных условиях динамично меняющегося мира преподавателю высшей школы важно не только оставаться компетентным специалистом, но и быть в курсе последних трендов в сфере высшего образования. Соответственно, для преподавателей высшей школы оправдана потребность в реализации концепции «Учитель как перманентный ученик», предложенной профессором Т.М. Трегубовой [4, с. 42]. В концепции подчеркивается, что ее актуальность заключается в том, что профессиональные компетенции преподавателей быстро устаревают и следует ориентироваться на развитие навыков XXI в. (гибкость, мобильность, резильентность, адаптивность и др.), а также на треугольник модели компетенций (сочетание *hard skills*, *soft skills* и *self skills*).

Влияние трендов на систему профессионального развития преподавателей также весьма ощутимо. Оно проявляется в том, что под воздействием российских и международных трендов меняется сама парадигма высшего образования. Исследователи в области российских и международных трендов (Е.Ю. Левина, Л.А. Шибанкова; Т.М. Трегубова) [2, 5] едины во мнении, что ввиду влияния тренда «образование в течение всей жизни» не только реализуется переход на качественно новую ступень профессионального развития, но и меняется мировоззрение преподавателей относительно регулярности и системности профессионального развития. Уточним, что современные преподаватели стали больше внимания уделять самосовершенствованию и рефлексии своей педагогической практики, стали более вдумчивыми и осознанными.

Стремление преподавателя к постоянному самосовершенствованию обусловлено, в первую очередь, его внутренней потребностью в успешной профессиональной самоактуализации, благодаря которой он может реализоваться в педагогической профессии.

Значимую роль как для организации процесса педагогического взаимодействия со студентами, так и для укрепления международного сотрудничества вуза играет его поликультурная образовательная среда. Это обусловлено тем, что в ходе образовательного процесса в высшей школе преподаватель постоянно взаимодействует с поликультурной студенческой аудиторией. Ценно, когда расширение кросс-культурных контактов происходит на основе взаимообогащения и взаимопроникновения культур на основе уважения и равенства прав представителей разных культур.

Теоретический анализ литературы. В данном обзоре представлена научная позиция отечественных авторов относительно проблемы формирования поликультурной среды вуза. Уточним, что часть статей была опубликована на английском языке, а соответственно, обладает ценностью для международного педагогического сообщества.

Согласно научной позиции С.А. Хазовой и Ф.Р. Хатит, сфера воздействия поликультурной среды вуза не ограничивается только формированием культу-

ры межнационального общения, она предполагает объединение людей в группы в соответствии с их ценностями, идеалами и личностно-профессиональными установками [6].

Р.В. Авакян и Н.В. Левченко пишут, что, с одной стороны, поликультурная личность – это личность, обладающая высоким уровнем культуры и транслирующая общечеловеческие ценности окружающим, а с другой, поликультурная личность – это педагог-профессионал, обладающий поликультурной компетентностью, что является одним из требований, предъявляемых к конкурентоспособным педагогам высшей школы [1].

В.К. Жаров и Ю.В. Таратухина установили корреляцию между неоднородным, поликультурным составом студентов и спецификой в их обучении: варьируются модели взаимодействия с преподавателем, предпочитаемые виды контроля, особенности представления информации. Это обусловлено существующими в культуре студента нормами и правилами поведения, которые детерминируют характер и направленность взаимодействия [10].

Т. Астен, А. Рынкевич и А. Карпова резюмируют, что ввиду этнического и культурологического разнообразия студентов в основе их обучения лежит идея о формировании поликультурной, всесторонне развитой личности, открытой к диалогу культур. Данный подход предопределяет необходимость формирования профессионально значимых качеств, таких как способность к саморефлексии, толерантность, отзывчивость, которые уместны при контакте с представителями других культур [7]. На наш взгляд, первостепенно значимым как для преподавателя, так и для студентов является воспитание осознанного подхода к принятию культурологических различий, на основе которого они могут получить опыт кросс-культурного взаимодействия.

Цель исследования: определить уровни сформированности поликультурной компетентности преподавателей во взаимосвязи с этапами их профессионального развития.

База исследования. В исследовании приняли участие 46 преподавателей высшей школы в России и за рубежом, с ними проводилось пилотное анкетирование по авторскому опроснику.

Методы и методики исследования. Наше исследование базируется на когнитивном подходе, согласно которому в фокусе внимания находится поэтапное когнитивное развитие личности. Это становится возможным, если сделать «настройку» индивидуальных (когнитивных) механизмов познания. В контексте когнитивного подхода мы рассматриваем принцип культуросообразности, предполагающий не только конструктивный диалог культур, но и учет культурологических ценностей в ходе проведения занятий в вузе.

Теоретические методы – системный анализ реализовывался в целях целостного изучения проблемы воздействия поликультурной образовательной среды на личность студента, компаративный анализ был проведен в целях определения ведущих зарубежных практик с возможностью их дальнейшей адаптации к отечественным условиям.

Эмпирические методы – «включенное» наблюдение проводилось в целях «погружения» в поликультурную образовательную среду, анкетирование пре-

подавателей было проведено с целью определения их отношения к зарубежному опыту в эпоху «турбулентности».

Результаты исследования. Наше анкетирование было посвящено обмену опытом в сфере профессионального развития между российскими и европейскими коллегами. Анкетирование состояло из десяти вопросов, выделим три наиболее значимых для нашего исследования в качестве примера:

1. Интересуетесь ли Вы опытом в сфере профессионального развития своих зарубежных коллег?
2. Какие аспекты профессионального развития Вам наиболее интересны?
3. Участвуете ли Вы в дистанционных форматах профессионального развития?

В ходе ответа на первый вопрос выяснилось, что большинство российских преподавателей (96 %) проявляют интерес к опыту зарубежных коллег. Однако у них не всегда есть возможность контактировать с ними офлайн или онлайн. Это обусловлено тем, что не у всех российских вузов заключены партнерские соглашения с университетами-партнерами, а также закрытым доступом к соответствующей информации, представленной на сайтах университетов.

В процессе ответа на второй вопрос российские преподаватели отметили, что им наиболее интересны практические аспекты профессионального развития, связанные с методикой обучения студентов (71,8 % респондентов), руководство глубоко заинтересовано перспективами менеджмента образовательной организации (50,6 %), траектории личностно-профессионального развития за рубежом также привлекательны для российских преподавателей (76 %). На этом перечислении список наиболее интересных аспектов профессионального развития не заканчивается, поскольку российские преподаватели отличаются любознательностью и широким кругозором.

Отвечая на третий вопрос, представители европейских университетов указали, что более 80 % из них участвуют в интерактивных и сетевых формах повышения квалификации (семинары, вебинары, телемосты, мастер-классы, дискуссионные площадки и др.) с целью восполнения профессиональных дефицитов или удовлетворения профессиональных потребностей.

На основании полученных эмпирических данных можно сказать, что в современных условиях реализуется тотальная система переобучения обучающихся (Re-education of educators). В связи с этим каждый преподаватель высшей школы может выбрать тот формат профессионального развития, который наиболее привлекателен для него и соответствует его индивидуальным запросам к профессиональному развитию.

На основе «включенного» наблюдения и в результате анализа педагогической литературы по проблеме профессионального развития преподавателей были уточнены основные этапы профессионального развития преподавателей в России и за рубежом.

Мы придерживаемся классификации, предложенной Л.А. Шибанковой, согласно которой весь период осуществления профессиональной деятельности можно разделить на три этапа:

1. Стартовый уровень (молодой преподаватель). В ходе этого периода происходит профессиональное становление молодого преподавателя, формирование его профессиональной позиции и профессиональных установок. Педагог-наставник помогает молодому преподавателю в выборе индивидуальной траектории профессионального развития, восполняет профессиональные «дефициты», делает акцент на его конкурентных преимуществах.

2. Кандидат в мастера (5–10 лет работы). На этом этапе происходит формирование профессиональной устойчивости личности преподавателя. У него формируются такие качества, как надежность и стабильность в преподавании, которые способствуют достижению большей успешности в профессиональной деятельности. Кандидат в мастера также нуждается в профессиональном развитии, однако он уже не сфокусирован на своей личности, а ориентирован на познание личностей студентов.

3. Мастер (опытный преподаватель со стажем педагогической деятельности более 15 лет). Мастер достиг вершин профессионализма в педагогической деятельности. Он хорошо изучил свой когнитивный стиль преподавания, а также вариативные когнитивные стили студентов, что позволило ему сделать «настройку» на студенческую аудиторию. Мастер методически и психологически готов к осуществлению роли наставника (куратора молодых преподавателей) [3].

На основании изучения источников литературы по проблеме выделения этапов профессионального развития преподавателей (J.J. Kayange; F.E. Tonga, S. Eryiğit, F.A. Yalçın, F.T. Erden) [8, 9] было определено, что можно провести параллель между российскими этапами и этапами профессионального развития преподавателей в странах Азии (в Японии и Китае). Так, этап «Стартовый уровень» коррелирует с подготовкой молодого педагога (*young teacher's training*), которая основывается на развитии базовых профессиональных навыков. Этап «Кандидат в мастера» можно соотнести с обучением на среднем этапе профессиональной деятельности (*mid-career teacher's training*), на котором пристальное внимание уделяется формированию навыков XXI в. Этап «Мастер» соотносится по своему содержанию с подготовкой опытного педагога (*experienced teacher's training*), где в фокусе внимания находится развитие *soft skills* и *self skills* у преподавателей.

Три этапа профессионального развития преподавателей в странах Азии можно объединить в переподготовку педагогов (*in-service training*). На каждом из этапов подготовки реализуется профессиональное развитие в индивидуальном (вместе с тьютором) или коллективном формате (технология «Исследование занятий» для всесторонней оценки деятельности преподавателя).

В результате нашего исследования были уточнены уровни сформированности поликультурной компетентности (ПК) преподавателей во взаимосвязи с этапами их профессионального развития (табл. 1).

Уровни сформированности поликультурной компетентности преподавателей во взаимосвязи с этапами их профессионального развития

Уровень сформированности ПК	Этап «Стартовый уровень»	Этап «Кандидат в мастера»	Этап «Мастер»
Низкий уровень сформированности ПК	У преподавателя имеются серьезные проблемы с межкультурной коммуникацией, требуется помощь наставника	У преподавателя бывают проблемы во взаимоотношениях с поликультурными студентами, он их не может решить самостоятельно	Невозможен. Этап «Мастер» предполагает то, что преподаватель владеет искусством коммуникации в совершенстве
Средний уровень сформированности ПК	Преподаватель не всегда учитывает культурологические различия в процессе преподавания, требуется небольшая коррекция со стороны наставника	Преподаватель не во всех ситуациях общения со студентами следует речевому этикету. Наставнику следует акцентировать внимание преподавателя на деталях речевого поведения	Невозможен. В связи с тем, что мастер является наставником, он образец корректного речевого поведения
Высокий уровень сформированности ПК	Невозможен. У молодого преподавателя недостаточно опыта «живого» общения и взаимодействия со студентами. Непрерывное профессиональное развитие – это источник для самосовершенствования преподавателя в контексте развития поликультурной компетентности	Преподаватель стремится к совершенству в речевом поведении. Он открыт новому культурологическому опыту. Мелкие ошибки во взаимодействии он может поправить самостоятельно (рекомендуется саморазвитие)	Мастер априори обладает высоким уровнем сформированности поликультурной компетентности. Его профессионализм – это результат не только каждодневной педагогической практики, но и постоянного самосовершенствования

Заключение. Таким образом, в результате «живого» общения и взаимодействия с коллегами-преподавателями и на основе анализа научной литературы [3, 8, 9] резюмируем:

1. Этапы профессионального развития, предложенные отечественными учеными, сопоставимы с этапами профессионального развития педагогов в странах Азии. Возможности для непрерывного профессионального развития преподавателей в России и за рубежом обусловлены преемственностью этапов профессионального развития.

2. В ходе исследования было определено, что преподавателям с низким и средним уровнем поликультурной компетентности требуется помощь и поддержка педагога-наставника. Действуя слаженно, педагог-наставник и преподаватель, которого он обучает, смогут устранить профессиональные дефициты, связанные с ошибками в речевом этикете, возникающие в ходе кросс-культурной коммуникации.

3. Отметим, что в результате исследования было установлено, что «Мастер» отличается высокой степенью сформированности поликультурной компетентности, поскольку он уже достиг вершин профессионализма, в том числе и в аспекте кросс-культурной коммуникации.

Литература

1. Авакян Р.В. Формирование поликультурной компетентности будущих педагогов в образовательной среде вуза / Р.В. Авакян, Н.В. Левченко // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2021. – Вып. 70. – Ч. 1. – С. 11–15.

2. Левина Е.Ю. Старые новые тренды образования: конверсия университетов / Е.Ю. Левина, Л.А. Шибанкова // *Непрерывное образование: XXI век*. – 2021. – № 4 (36). – С. 18–29.

3. Научно-методическое обеспечение профессионального роста педагога по подготовке кадров: научно-методическое пособие / Р.Х. Гильмеева, Е.Ю. Левина, Т.М. Трегубова и др.; под ред. В.Е. Козлова, С.В. Хусаиновой. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2019. – 156 с.

4. Трегубова Т.М. Бенчмаркинг успешного международного опыта профессионального развития педагогов в условиях цифровизации образования / Т.М. Трегубова // *Развитие и распространение лучшего опыта в сфере формирования цифровых навыков в образовательной организации: материалы Всероссийской научно-методической конференции с международным участием (Чебоксары, 31 декабря 2019 г.)*. – Чебоксары: Среда, 2019. – С. 39–45.

5. Трегубова Т.М. Перспективные тренды исследования международного образовательного опыта в условиях выхода российских вузов из «Болонского процесса» / Т.М. Трегубова // *Казанский педагогический журнал*. – 2023. – № 3. – С. 39–47.

6. Хазова С.А. Поликультурная компетентность педагога / С.А. Хазова, Ф.Р. Хатун. – Майкоп: ЭЛИТ, 2015. – 141 с. – URL: <https://doicodex.ru/doifile/regdoi/2015-2020/9785990691254.pdf/> (дата обращения: 08.02.2024).

7. Asten T. Multicultural education as the basis of professional literacy of the students / T. Asten, A. Rynkevich, A. Karpova // *ICERI2020 Proceedings*. – 2020. – P. 2268–2275. – URL: <https://doi.org/10.21125/iceri.2020.0543/> (дата обращения: 08.02.2024).

8. Kayange J.J. Teacher education in China: training teachers for the 21st century / J.J. Kayange // *The Online Journal of New Horizons in Education*. – 2016. – Vol. 6. – Is. 4. – P. 204–210.

9. Tonga F.E. Professional development of teachers in PISA achiever countries: Finland, Estonia, Japan, Singapore and China / F.E. Tonga, S. Eryiğit, F.A. Yalçın et al. // *Professional Development in Education*. – 2019. – P. 1–19.

10. Zharov V.K. Multicultural teaching environment: Problems and specifics of knowledge transfer / V.K. Zharov, Y.V. Taratukhina // *Business Informatics*. – 2014. – No. 2 (36). – P. 63–70.

*Г.Ж. Фахрутдинова, доктор педагогических наук, профессор,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

*К.Н. Булатбаева, доктор педагогических наук, профессор,
Б.С. Ахметова, кандидат педагогических наук, доцент,
А.Ш. Танибергеннова, кандидат педагогических наук, доцент,
Национальная академия образования имени И. Алтынсарина,
г. Астана, Казахстан*

СОЮЗ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ НА ОСНОВЕ ОЦЕНИВАНИЯ ПОРТФОЛИО ЛИЧНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ

***Аннотация.** В статье раскрыты особенности оценивания портфолио личных достижений школьников на основе взаимодействия школы и семьи. Анализ педагогической теории и практики показал, что вопрос самооценивания как мотивирующего инструмента в процессе воспитания до сих пор не изучен в достаточной мере. **Цель исследования:** обосновать внедрение оценивания личностного развития школьников, предложить механизм ранней профилизации. **Методы исследования:** анализ педагогического опыта, анкетирование, моделирование. **Выводы и рекомендации.** Предлагаемый педагогический механизм оценивания апробируется на примере этнокультурного воспитания учащихся Татарстана и Казахстана. Выбор этнокультурного направления обосновывается близостью культур казахского и татарского народов, схожестью национальных традиций и ценностей в семейном воспитании. Реализации предлагаемой научной идеи способствуют организованные в Татарстане и Казахстане специальные педагогические условия (педагогические классы, педагогические отряды, педагогические мастерские, клубы дедов, отцов, бабушек, матерей и т. д.). В настоящей работе личное портфолио обучающегося с разработанными критериями оценивания уровня воспитанности продемонстрировало свою эффективность в организации совместной деятельности школьного сообщества, родителей, системы дополнительного образования по воспитанию и развитию обучающихся. Предложенная методика представляет собой балльно-накопительную систему оценивания портфолио, что стимулирует обучающегося к саморазвитию, самоконтролю, целенаправленной организации своего свободного времени, а его родителей – к активной деятельности в интересах своего ребенка. Исследование выполняется в рамках НТП № BR21882300 «Концептуальные основы национальной интегрированной системы оценивания (НИСО)» (Национальная академия образования имени И. Алтынсарина, 2023–2025 гг.).*

***Ключевые слова:** личное портфолио школьников, союз родителей и педагогов, оценивание личных достижений школьников, балльно-накопительная система оценивания, занятость детей.*

*G.Zh. Fakhrutdinova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

*K.N. Bulatbaeva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
B.S. Akhmetova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
A.Sh. Tanibergenova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
National Academy of Education named after I. Altynsarin,
Astana, Kazakhstan*

THE UNION OF TEACHERS AND PARENTS IN THE ETHNOCULTURAL EDUCATION OF CHILDREN BASED ON THE ASSESSMENT OF THE PORTFOLIO OF PERSONAL ACHIEVEMENTS

Abstract. *The article reveals the features of assessing the portfolio of personal achievements of schoolchildren on the basis of interaction between school and family. The analysis of pedagogical theory and practice has shown that the issue of self-assessment as a motivating tool in the process of education has not yet been sufficiently studied. **The purpose of the study** is to substantiate the introduction of assessment of the personal development of schoolchildren, the mechanism of early profiling. **Research methods:** analysis of pedagogical experience, questionnaires, modeling. **Conclusions and recommendations.** The proposed pedagogical assessment mechanism is tested on the example of ethnocultural education of students in Tatarstan and Kazakhstan. The choice of ethno-cultural direction is justified by the closeness of the cultures of the Kazakh and Tatar peoples, the similarity of national traditions and values in family education. The implementation of the proposed scientific idea is facilitated by special pedagogical conditions organized in Tatarstan and Kazakhstan (pedagogical classes, pedagogical teams, pedagogical workshops, clubs of grandfathers, fathers, grandmothers, mothers, etc.). In this work, the student's personal portfolio with the developed criteria for assessing the level of education has demonstrated its effectiveness in organizing joint activities of the school community, parents, and the system of additional education for the upbringing and development of students. The proposed methodology is a point-cumulative system of portfolio assessment, which stimulates the student to self-development, self-control, purposeful organization of his free time, and his parents to active work in the interests of their child. The study is carried out within the framework of STP No. BR21882300 "Conceptual Foundations of the National Integrated Assessment System (NISO)" (National Academy of Education named after I. Altynsarin, 2023–2025).*

Keywords: *personal portfolio of schoolchildren, union of parents and teachers, assessment of personal achievements of schoolchildren, point-cumulative assessment system, employment of children.*

Введение. Наиболее важной стороной человеческой природы, ее позитивного потенциала является внутренняя мотивация, присущая человеку склонность искать, расширять и использовать свои способности, исследовать и учиться. С самого рождения дети в здоровом состоянии активны, любознательны, любопытны и игривы, даже в отсутствие конкретных наград. Составляющие внутренней мотивации – овладение навыками, спонтанный интерес и исследование – важны для когнитивного и социального развития и являются основной движущей силой на протяжении всей жизни. Но сохранение и улучшение этой врожденной склонности требует поддерживающих условий, поскольку они могут быть довольно легко нарушены различными социальными факторами и факторами окружающей среды [1, с. 190].

Теоретический анализ литературы. Анализ отечественного и международного опыта показал, что все исследования в области мотивации обучающихся касаются только учебного процесса [2, с. 14]. Вопросы, касающиеся ценностно-ориентированного воспитания, внеучебной деятельности, системы дополнительного образования, остались неизученными в данном аспекте.

Внутренняя мотивация тесно взаимосвязана с самоконтролем, самооценкой, самореализацией, которые являются инструментом оценивания результатов деятельности и определения дальнейших ориентиров развития. Использование портфолио является одной из широко распространенных практик развитых стран и успешно зарекомендовало себя в качестве оценочного инструмента учебной деятельности обучающихся [4, с. 56]. Тем не менее в указанных работах не отражено оценивание воспитания обучающихся с помощью портфолио, не разработаны критерии оценивания воспитания обучающихся.

Разработанная в Национальной академии образования имени Ибрая Алтынсарина методика оценивания личного портфолио детей начальной, основной и старшей школы [3, 5] представляет собой накопительную балльную систему за четверть, полугодие и год. Оценивание воспитания посредством портфолио лежит в основе совместной деятельности родителей и педагогов по организации целенаправленной, плановой работы по воспитанию и развитию детей, обеспечению их содержательной и полезной занятостью.

Цель исследования заключается в апробации методики оценивания личного портфолио детей в области воспитания, а также выяснении, насколько школа, система дополнительного образования совместно с родителями смогут обеспечить занятость детей полезной для развития деятельностью, как самооценивание повлияет на мотивацию обучающихся набрать необходимое количество баллов в портфолио.

База исследования. Предлагаемый педагогический механизм оценивания апробировался в школах Татарстана (г. Казань) и Казахстана (г. Астана). Для эксперимента были отобраны 30 учащихся 7–8 классов г. Астаны и 30 учащихся 7–8 классов г. Казани.

Методы и методики исследования. Школам было рекомендовано трехстороннее планирование занятости детей – учащиеся, педагоги школы и родители совместно должны были решить, какие есть возможности для посещения дополнительных занятий с учетом желания детей и их потенциала в том или ином направлении развития. Кроме того, учителям было рекомендовано увеличить количество индивидуальных заданий по написанию рефератов по изучаемым программным темам, дать детям школьные научные проекты, вести подготовку к конкурсам. Большое внимание уделялось активному вовлечению детей в различные мероприятия. Со школьниками были проведены ознакомительные заочные и очные экскурсии в имеющиеся центры дополнительного образования, посещение кружков по интересам фиксировалось в портфолио.

Мониторинг саморазвития обучающегося проводился по следующим показателям: занятость в общешкольных мероприятиях, конкурсах, фестивалях, соревнованиях, степень активности (грамоты, сертификаты, дипломы и т. д.), участие в коллективных творческих проектах и программах (грамоты, сертифи-

каты, дипломы и т. д.), занятость в кружках, секциях системы дополнительного образования (грамоты, сертификаты, дипломы и т. д.), участие в ученическом самоуправлении, личностный рост обучающегося – успеваемость, воспитанность (дисциплинированность, самооценивание, характеристика окружающих), ценностные установки (результаты анкетирования, самооценивание).

Родители и учащиеся были оповещены о критериях оценивания, стимулирующих планирование внеучебного развития. Баллы проставляются за четверть, полугодие и год. Такой контроль мотивирует детей на посещение центров дополнительного образования, спортивных, творческих секций, участие в конкурсах и соревнованиях. Механизмы накопления баллов за четверть, полугодие и год были доведены до сведения педагогов, родителей и самих обучающихся.

Анкетирование родителей проводилось на начальном этапе эксперимента независимо в целях выявления общей картины участия данной группы стейкхолдеров. В анкетировании приняли участие 87 родителей (возрастной состав – от 35 до 55 лет, многодетных семей – 13 %).

Результаты исследования. Анкетирование родителей перед началом эксперимента выявило, что только 8 родителей из 87 (9 %) принимали участие в выборе их детьми занятий по интересам. Находились и такие родители, которые не проявляли никакого интереса к внеурочной деятельности детей: около 10 % родителей не имели информации о том, что их дети посещают кружки, секции или дополнительные занятия. В ряде случаев причиной такой неутешительной статистики были объективные причины: низкий бюджет семей для оплаты кружков или секций, а также удаленное расположение центров дополнительного образования, что требует времени и дополнительных расходов на транспорт.

На вопрос «Планировали ли Вы с классным руководителем или другим педагогом Вашего ребенка / классными руководителями или другими педагогами Ваших детей дополнительное развитие Ваших детей во внеурочное время?» положительно ответили лишь 4 %, а на вопрос «Использовали ли онлайн-возможности для дополнительного развития Ваших детей во внеурочное время?» ответили «Да» только 5,3 %.

Респондентам также было предложено ответить на вопрос «Оказываете ли Вы помощь Вашим детям в участии в школьных мероприятиях?» Положительно ответили 23 % родителей. Ответы на вопрос «Как Вы оцениваете Ваше взаимодействие со школой в вопросе воспитания Вашего ребенка?» распределились следующим образом: плохо – 35 родителей (37,2 %), удовлетворительно – 32 (34 %), хорошо – 13 (13,8 %), 18 человек затруднились ответить.

Работа школьных педагогов в сотрудничестве с родителями была направлена на создание условий для активного вовлечения обучающихся к воспитательным мероприятиям: предложены темы рефератов по различным предметам, планы школьных мероприятий. Родителям были рекомендованы внешкольные кружки и секции.

На рисунках 1 и 2 представлены результаты балльного оценивания испытуемых обучающихся г. Астаны и г. Казани за четверть и полугодие. Приведе-

ны совокупные баллы по всей выборке обучающихся каждого города, т. е. число школьников, проявивших активность по данному показателю, умноженное на соответствующее количество баллов.

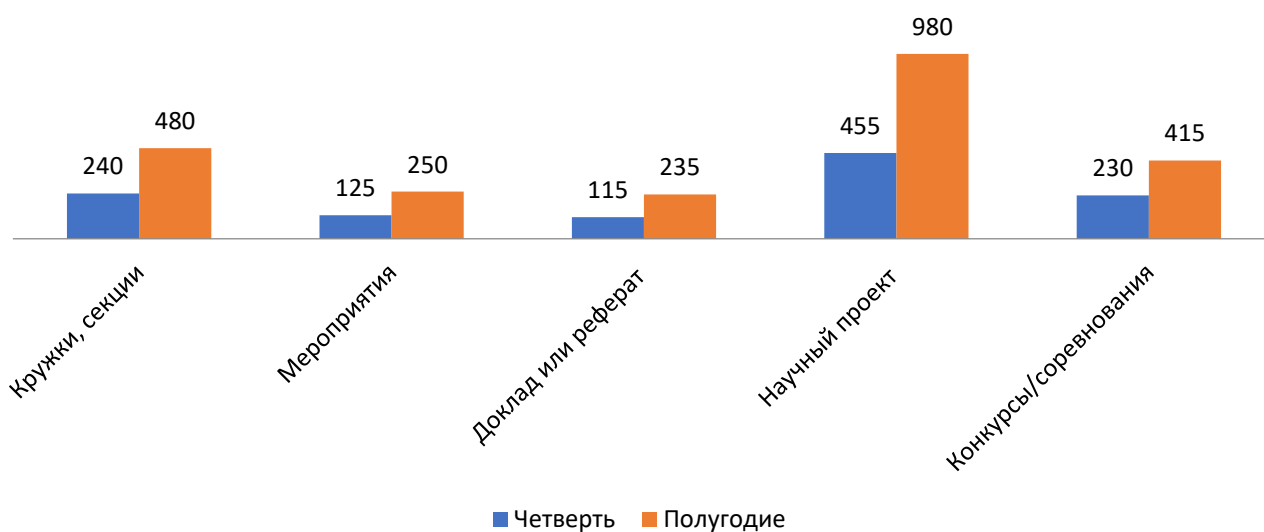


Рис. 1. Результаты балльного оценивания за четверть и полугодие (г. Астана)

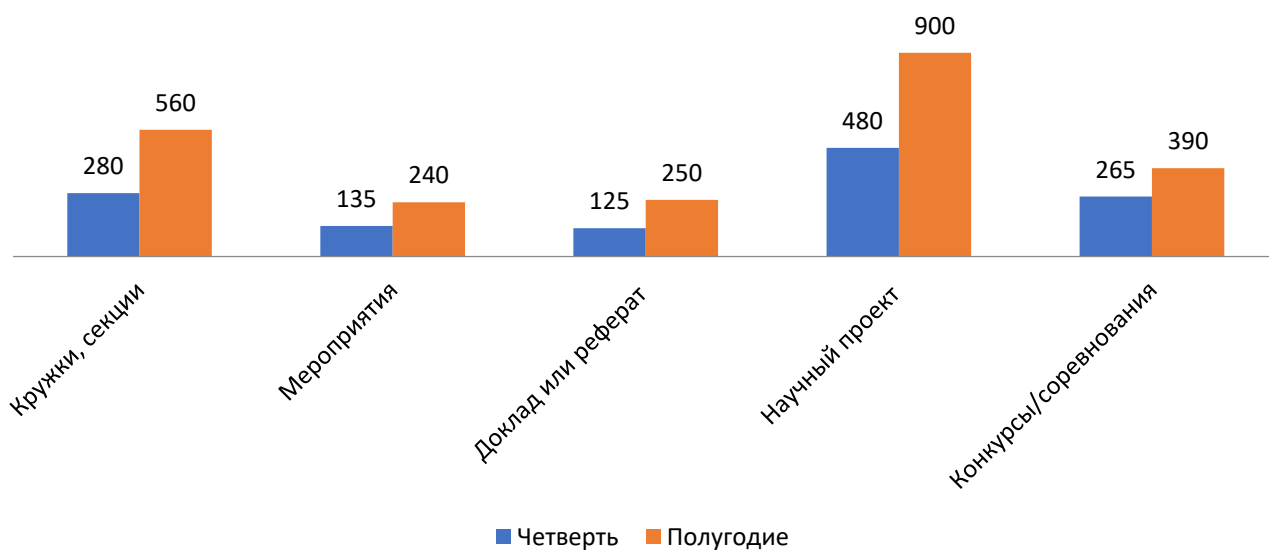


Рис. 2. Результаты балльного оценивания за четверть и полугодие (г. Казань)

Балльное оценивание испытуемых обучающихся г. Астаны и г. Казани за четверть и полугодие выявило резкий рост их занятости в системе дополнительного образования (музыкальная школа, школа танца, языковые курсы, художественная школа, курсы по прикладному народному искусству, театральная студия, посещение других кружков по интересам), их участия в мероприятиях, конкурсах, соревнованиях различных уровней, а также подготовки рефератов и докладов.

Анкетирование родителей испытуемых обучающихся выявило их активность в организации внеурочного развития детей и взаимодействия со школой.

Из отобранных 60 детей все 60 их родителей участвовали в обсуждении нашего вопроса, т. е. 100 % родителей делали выбор занятий по интересам совместно с детьми. Кроме того, на вопрос «Планировали ли Вы с классным руководителем или другим педагогом Вашего ребенка / классными руководителями или другими педагогами Ваших детей дополнительное развитие Ваших детей во внеурочное время?» положительно ответили все 60 родителей, на вопрос «Использовали ли онлайн-возможности для дополнительного развития Ваших детей во внеурочное время?» ответили «Да» 43 родителя, на вопрос «Оказываете ли Вы помощь Вашим детям в участии в школьных мероприятиях?» положительно ответили 60 родителей, на вопрос «Как Вы оцениваете Ваше взаимодействие со школой в вопросе воспитания Вашего ребенка?» ответы распределились следующим образом: удовлетворительно – 22 родителя, хорошо – остальные 38 родителей.

Исходя из анализа анкетирования, родители удовлетворены работой кружков и секций. Большинство родителей отметили, что дети, посещая дополнительные занятия, удовлетворяют свои познавательные интересы, потребность в общении со сверстниками, с интересом и пользой проводят свое время, участвуют в мероприятиях, организуемых на уровне школы.

Таким образом, результаты анкетирования родителей, проведенная экспериментальная работа по вовлечению детей в полезную внеурочную деятельность наглядно продемонстрировали действенность, предложенного механизма оценивания уровня воспитания школьников посредством портфолио. Налицо интеграция деятельности детей, родителей, учителей, стимулирование бальной системой портфолио активности обучающихся и их родителей, ценностно-ориентированное развитие обучающихся.

Заключение. В настоящей работе показана высокая эффективность оценивания личностного развития школьников с использованием портфолио, которая может служить средством мотивации ученика к саморазвитию, самоконтролю и самооценке. Предложенный педагогический инструмент стимулирует взаимодействие школы, системы дополнительного образования, родителей по активному вовлечению детей в воспитательный процесс и служит профилактической мерой по привитию им общечеловеческих и национальных ценностей, обеспечению преемственности в воспитании подрастающего поколения.

Литература

1. Абилдаева Г.С. Развитие мотивации достижения у современных школьников в процессе обновленного содержания обучения: дис. ... докт. филос. наук / Г.С. Абилдаева. – Алматы, 2023. – 190 с.
2. Адельбаева Н. Социально-эмоциональное благополучие школьников. Пример Казахстана в PISA-2018 / Н. Адельбаева, Ж. Мусина, К. Кажимова // Хабаршы. Серия: Педагогические науки. – 2022. – № 46. – С. 14–20.
3. Булатбаева К.Н. Пути организации государственного контроля по завершении общего среднего образования с учетом портфолио личных достижений учащегося / К.Н. Булатбаева // 12-летнее образование. – Астана: Национальная академия образования имени Ибрая Алтынсарина Министерства образования и науки Республики Казахстан, 2013. – С. 15–22.

4. Голуб Г.Б. Портфолио в системе педагогической диагностики / Г.Б. Голуб, О.В. Чуракова // Педагогическая диагностика. – 2005. – № 3. – С. 56–81.

5. Фахрутдинова Г.Ж. Развитие поликультурного образования в Татарстане и Казахстане / Г.Ж. Фахрутдинова, З.Р. Ибраева, К.Н. Булатбаева // Образование и саморазвитие. – 2023. – Т. 18 (3). – С. 184–201.

УДК: 37.062

**Ф. Хермаван, магистрант,
К.А. Бабиянц, кандидат психологических наук, доцент,
Южный федеральный университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия**

ОСОБЕННОСТИ КРОСС-КУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. Учеба в университете в чужой стране – непростая задача, так как связана она со стрессовыми нагрузками и напряжением физических, эмоциональных и интеллектуальных сил. К внешним детерминантам адаптации относятся не только новая социокультурная среда и система образования, но и различные ментальные установки и кросс-культурные особенности студентов. Важными детерминантами адаптации являются индивидуально-типологические, кросс-культурные личностные особенности и способы межличностного взаимодействия в стрессовой ситуации. **Цель исследования:** рассмотрение кросс-культурной адаптации иностранных студентов посредством изучения их актуальных особенностей и способов межличностной коммуникации в новой образовательной среде. **Методы исследования:** ИТО Л.Н. Собчик, СПА Роджерса-Даймонд, тест К. Томаса, Диагностический опросник актуальных способностей Н. Пезешикиана (ДАО), статистические методики: U-критерий Манна-Уитни, регрессионный анализ. **Выводы и рекомендации.** Авторами были выявлены низкий уровень самопринятия и интернальности у иностранных студентов, высокий показатель эскапизма в мужской выборке, заниженный показатель сотрудничества в процессе обучения и внеучебной коммуникации с российскими студентами и преподавателями. Культурные и языковые различия существенно снижают адаптацию иностранных студентов в проявлении первичных актуальных способностей, таких как «время», «доверие» и «надежда», у студентов мужского пола, таких как «забота» и «верность» (плюс снижение вторичной актуальной способности «усердие»), у студентов женского пола.

Ключевые слова: адаптация, иностранные студенты, обучение, кросс-культурность, актуальные способности, коммуникативные стратегии.

**F. Hermawan, Master,
K.A. Babiants, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
South Federal University,
Rostov-on-Don, Russia**

FEATURES OF CROSS-CULTURAL ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS IN A RUSSIAN UNIVERSITY

Abstract. Studying at a university in a foreign country is not an easy task, as it is associated with stress and strain on physical, emotional and intellectual forces. External determinants of adaptation include not only the new sociocultural environment and education system, but also various mental attitudes and cross-cultural characteristics of students. Important determinants of adaptation are individual typological, cross-cultural personal characteristics and methods of interperson-

*al interaction in a stressful situation. **The purpose of the research** is to consider the cross-cultural adaptation of foreign students through the study of their current features and methods of interpersonal communication in the new educational environment. The object of the study was 80 first-year university students, proportionally 20 people each: girls and boys, Russian and foreign students. **Research methods:** L.N. Sobchik ITO, Rogers-Diamond SPA, K. Thomas test, N. Pezeshkian Diagnostic Questionnaire of Current Abilities (DAO), statistical methods: Mann-Whitney U-test, regression analysis. **Conclusions and recommendations.** The authors revealed a low level of self-acceptance and internality among foreign students, a high rate of escapism in the male sample, a low rate of cooperation in the learning process and extracurricular communication with Russian students and teachers. Cultural and linguistic differences significantly reduce the adaptation of foreign students in the manifestation of primary actual abilities such as “time”, “trust” and “hope” in male students, such as “care” and “loyalty” and the secondary actual ability “diligence” in male student’s female.*

***Keywords:** adaptation, foreign students, training, cross-culturality, current abilities, communication strategies.*

Введение. В настоящее время Россия предоставляет множество возможностей для иностранных студентов получить высшее образование, познакомиться с культурными традициями и обрести значимые научные связи, которые в дальнейшем поспособствуют развитию дружественных отношений между странами. В мировом сообществе также возрастает тенденция обучаться в странах с иной культурной и этнической средой, с другим экономическим и политическим укладом, с другими географическими и природными условиями. Обучение в другой стране невероятно обогащает и развивает кругозор будущих специалистов, способствует сближению культур, однако существуют и препятствия на пути адаптации к новым условиям обучения [3, с. 53].

Языковые и культурные отличия препятствуют конструктивному межличностному взаимодействию, мешают эффективной адаптации иностранных студентов, снижают уверенность в себе и психологическую комфортность обучения.

Теоретический анализ литературы. Адаптация рассматривается в психологии с точки зрения ощущения благополучия личности и ее удовлетворенности целевыми достижениями и условиями межличностной коммуникации. Психологическая адаптация связана со способностью личности выдерживать стрессовые нагрузки, справляться с трудными задачами, с наличием копинг-стратегий и поведенческих навыков в реализации конфликтов, с толерантностью к инаковости, с умением отстаивать свою точку зрения и говорить о своих потребностях [1, 2].

Практическая значимость исследования состоит в выявлении условий и свойств личности, помогающих лучшей адаптации иностранных студентов в новых условиях жизни и учебы, в рассмотрении аспектов межличностного взаимодействия в педагогической и межличностной коммуникации. Новые условия способствуют изменению психофизиологических и функциональных показателей у иностранных студентов, нарабатываются новые нейронные связи, изменяющие восприятие окружающей среды [1, 3].

Цель исследования: рассмотрение кросс-культурной адаптации иностранных студентов посредством изучения их актуальных особенностей и способов межличностной коммуникации в новой образовательной среде.

База исследования: иностранные студенты из стран Индонезии, Юго-Восточной Азии и Латинской Америки – по 20 человек в женской и мужской выборках, и российские студенты – также по 20 человек. Всего в исследовании приняли участие 80 человек студентов-первокурсников разных уровней и направлений образования.

Методы и методики исследования: ИТО Л.Н. Собчик, СПА Роджерса-Даймонд, тест К. Томаса, Диагностический опросник актуальных способностей Н. Пезешкиана (ДАО), *U*-критерий Манна-Уитни, линейный регрессионный анализ.

Результаты исследования. Относительно адаптации существуют достоверные отличия по *U*-критерию Манна-Уитни (достоверность оценивается при $p \leq 0,01$ и при $p \leq 0,05$).

По сравнению с Российскими студентами иностранные студенты демонстрируют низкий уровень показателя «самопринятие» ($U = 0,007$, при $p \leq 0,01$), что объясняется неуверенностью в себе и своих силах в новой социальной среде и новых культурных традициях. Это влечет за собой низкий уровень интернальности, ощущение невозможности управлять внешними процессами, контролировать свою жизнь и, соответственно, более успешно адаптироваться. По показателям статистики у российских студентов «интернальность» выше, чем у иностранных ($U = 0,002$, при $p \leq 0,01$).

У иностранных студентов наиболее высокие показатели «эскапизма» по сравнению с российскими ($U = 0,008$, при $p \leq 0,01$), что, вероятно, проявляется как стратегия защиты от стресса в связи с низкой интернальностью и самопринятием. У иностранных студентов мужского пола высокий «эскапизм» по сравнению с женской выборкой ($U = 0,024$, при $p \leq 0,05$), мы связываем это с более выраженными первичными способностями в коммуникации у студентов-мужчин.

Иностранные студенты мужского пола демонстрируют наиболее выраженное «непринятие себя» по сравнению с иностранными студентами женского пола ($U = 0,049$, при $p \leq 0,05$), их первичные актуальные способности, такие как «время», «доверие», «надежда», не могут опираться на выраженные деловые качества. Мы связываем это с различающимися особенностями делового взаимодействия в европеизированном подходе и культуральном подходе, основанном на восточных традициях. Например, по восточной традиции необходимо трижды отказаться, прежде чем принять предложение присоединиться к столу, в то время как в европейской традиции отказ воспринимается как окончательное решение и последующих приглашений не поступает, такой простой пример показывает, что непонимание может возникнуть в процессе самого простого взаимодействия.

В связи с этим становятся понятными неадекватные стратегии взаимодействия в конфликтной ситуации. Так, российские студенты имеют более высокий показатель по «сотрудничеству», чем иностранные ($U = 0,048$, при

$p \leq 0,05$). При этом иностранные студенты мужского пола более активно стремятся к сотрудничеству и прикладывают больше усилий к эффективному взаимодействию, чем иностранные студентки ($U = 0,046$, при $p \leq 0,05$).

Интересные показатели относительно актуальных способностей были обнаружены у российских студентов мужского пола. Эти студенты очень ценят принципиальность и равноправное распределение в межкоммуникативном взаимодействии: «справедливость» ($U = 0,002$, при $p \leq 0,01$), «верность» ($U = 0,033$, при $p \leq 0,05$). «Верность» рассматривается как морально-нравственная способность соблюдать правила и нормы межличностного взаимодействия и поддержки.

У иностранных студентов мужского пола высоко ценятся такие актуальные способности, как «время» ($U = 0,020$, при $p \leq 0,05$), которое можно уделять себе и другим в межличностном взаимодействии, «доверие» ($U = 0,001$, при $p \leq 0,01$), «надежда» ($U = 0,009$, при $p \leq 0,01$) – способность позитивно смотреть в будущее.

У иностранных студентов женского пола наиболее выражены вторичные актуальные способности, помогающие им преодолевать трудности и справляться со стрессом адаптации, позитивно относиться к другим: «усердие» ($U = 0,011$, при $p \leq 0,01$), «деятельность» ($U = 0,011$, при $p \leq 0,01$). Выраженность первичных актуальных способностей также помогает им справляться с трудностями и поддерживать адекватный уровень самопринятия: «время» ($U = 0,001$, при $p \leq 0,01$), «уверенность в способностях» ($U = 0,000$, при $p \leq 0,01$), «нежность» ($U = 0,035$, при $p \leq 0,05$), «забота» ($U = 0,001$, при $p \leq 0,01$), «любовь» ($U = 0,007$, при $p \leq 0,01$).

По индивидуально-типологическим особенностям были обнаружены адаптивные и дезадаптивные характеристики. Так, у иностранных студентов-мужчин к адаптивным относятся «спонтанность» ($U = 0,006$, при $p \leq 0,01$), «агрессивность» ($U = 0,005$, при $p \leq 0,01$), «ригидность» ($U = 0,017$, при $p \leq 0,01$), а к неадаптивным – «сензитивность» ($U = 0,020$, при $p \leq 0,01$) и «тревожность» ($U = 0,013$, при $p \leq 0,01$).

У иностранных студентов-женщин адаптивными индивидуально-типологическими особенностями являются «экстраверсия» ($U = 0,008$, при $p \leq 0,01$) и «спонтанность» ($U = 0,002$, при $p \leq 0,01$). Эти качества определяют способность к коммуникативной и социальной активности, поскольку на базе экстраверсии и спонтанности возникает такое производное свойство, как лидерство.

Заключение:

1. Существуют различия в показателях адаптации между российскими и иностранными студентами. Российские студенты, как правило, имеют более высокие баллы по самопринятию и интернальности. У иностранных студентов-мужчин выражена склонность ухода от реальности через эскапизм и непринятие себя. Иностранные студенты женского пола демонстрируют более высокий уровень самопринятия и интернальности, чем студенты-иностранцы мужского пола, но более низкие показатели, чем российские студенты.

2. Стратегии межличностного взаимодействия у иностранных студентов менее адаптивны, чем у российских. Иностранные студенты мужского пола более активно стремятся к сотрудничеству, чем иностранные студенты женского пола.

3. Российские студенты мужского пола опираются в большей степени на вторичные актуальные способности – «справедливость» и «верность», иностранные студенты мужского пола – на первичные актуальные способности, такие как «время», «доверие» и «надежда». Иностранные студенты женского пола демонстрируют сбалансированную степень выраженности первичных и вторичных актуальных способностей, таких как «усердие», «деятельность», «уверенность способностях», «любовь», «нежность», «время», «забота», что позволяет им более успешно адаптироваться в новой социокультурной среде.

4. Адаптивные стратегии иностранных студентов мужского пола опираются на такие особенности, как «спонтанность», «агрессивность» и «тревожность». Мешают адаптации таких студентов такие индивидуальные качества, как ригидность, сензитивность и тревожность. Адаптивные стратегии иностранных студентов женского пола проявляются в экстравертированности и спонтанности, что является основанием для наличия лидерских задатков.

Литература

1. Попова Т.И. Психологические проблемы адаптации студентов к условиям вуза / Т.И. Попова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 6. Философия, политология, социология, психология, право, международные отношения. – 2007. – Вып. 2. – Ч. 2. – С. 53–57.

2. Пугачев И.А. Адаптация иностранных учащихся к условиям обучения в российском вузе: комплексный подход / И.А. Пугачев, М.Б. Будильцева, И.Ю. Варламова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2018. – № 2. – С. 225–235.

3. Соколовская Л.Н. Психофизиологические особенности адаптации иностранных студентов в процессе двухлетнего обучения в вузе / Л.Н. Соколовская, Е.А. Кондратенкова, П.С. Адамов // Физическая культура, спорт, здоровый образ жизни в XXI в.: сборник статей XII Международной научно-практической конференции. – Могилев: Могилевский государственный педагогический институт имени А.А. Кулешова, 2020. – С. 53–56.

УДК 37.062

**М.Н. Шагиахметова, ассистент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия**

АКТУАЛИЗАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ: ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Аннотация. В процессе организации педагогической практики, ориентированной на формирование опыта профессиональной деятельности и профессиональных навыков, требуется принимать во внимание имеющиеся у обучающихся индивидуальные особенности. Индивидуальные задания являются средством учета указанных особенностей. Присущие

студенту готовность к самосовершенствованию, мотивация к профессиональной деятельности и способности определяют качественный уровень выполнения соответствующих заданий. Задания следует формировать исходя из необходимости компенсации слабых сторон подготовки, добиться проявления студентом творческой активности, наибольшей реализации его внутренних возможностей. Принимая во внимание указанные обстоятельства, **целью исследования** является охарактеризовать вопросы, связанные с актуализацией содержания производственной педагогической практики, организуемой для будущих учителей начальных классов. **Методы исследования:** теоретические – анализ психологической и педагогической литературы по проблеме исследования, обобщение педагогического опыта. **Выводы и рекомендации.** Охарактеризован опыт организации соответствующей практики. Представлена характеристика заданий, которые предлагаются обучающимся при прохождении указанной практики. Обоснована значимость учета требований, предъявляемых руководителем практики от профильной организации и работодателем, с точки зрения обеспечения эффективной подготовки будущих педагогов.

Ключевые слова: педагогическая практика, вузы, подготовка педагога, производственная практика, индивидуальное задание.

*M.N. Shagiakhmetova, Assistant,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

UPDATING THE CONTENT OF INDIVIDUAL ASSIGNMENTS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS: EXPERIENCE IN ORGANIZING INDUSTRIAL TEACHING PRACTICE

Abstract. *In the process of organizing pedagogical practice focused on the formation of professional experience, professional skills, it is necessary to take into account the individual characteristics of students. Individual tasks are a means of taking into account these features. The student's inherent readiness for self-improvement, motivation for professional activity and abilities determine the qualitative level of performance of the relevant tasks. Tasks should be formed based on the need to compensate for the weaknesses of training, to achieve the student's creative activity, the greatest realization of the student's internal capabilities. Taking into account these circumstances, **the purpose of the study** is to characterize the issues related to the updating of the content of industrial pedagogical practice organized for future primary school teachers. **Research methods:** theoretical – analysis of psychological and pedagogical literature on the problem of research, generalization of pedagogical experience. **Conclusions and recommendations.** The experience of organizing the relevant practice is characterized. The characteristic of the tasks that are offered to students during the passage of this practice is presented. The importance of taking into account the requirements imposed by the head of the practice from the relevant organization and the employer from the point of view of ensuring effective training of future teachers is substantiated.*

Keywords: *teaching practice, universities, teacher training, practical training, individual assignment.*

Введение. Перемены, происходящие в современном обществе, требуют ускоренного совершенствования образовательного пространства, определения целей образования, учитывающих государственные, социальные и личностные потребности и интересы. Вступление в профессию учителя требует не только получения теоретических знаний, но и практической работы с учащимися. Педагогические практики предоставляют будущим преподавателям возможность ознакомиться с реальным процессом обучения и взаимодействия с детьми раз-

ного возраста. При достаточно емкой программе подготовки изучаемых в университете дисциплин необходимо, чтобы учащиеся получали практические знания и навыки, которые будут востребованы в дальнейшей профессиональной деятельности. Для достижения поставленной в образовании цели в учебных планах по направлению подготовки «Педагогическое образование» на уровне бакалавриата выделяются следующие типы производственной практики:

- научно-исследовательская работа (получение первичных навыков научно-исследовательской работы);
- технологическая (проектно-технологическая) практика;
- педагогическая (вожатская) практика;
- педагогическая практика;
- педагогическая практика по профилю;
- преддипломная практика.

Целями производственной практики являются закрепление и углубление теоретической подготовки бакалавров, формирование и развитие практических навыков и компетенций в сфере профессиональной деятельности, опыта использования разнообразных приемов, методов и средств обучения, реализации образовательных программ в соответствии с требованиями ФГОС [5, 7, 10, 12].

Теоретический анализ литературы. В педагогической науке вопросам педагогической практики студентов педагогических вузов было посвящено немало фундаментальных работ таких авторов, как О.А. Абдуллина [1], Е.П. Белозерцев [4], В.П. Горленко [6], О.С. Гребенюк [8], А.И. Пискунов [11] и др. Однако в последние десятилетия было проведено большое количество научно-практических изысканий в данной области, направленных на сбор и анализ материала о современных условиях, формах, методах и видах педагогической практики современных студентов-бакалавров (Т.Н. Аверина, Н.А. Аверин [2], Г.Ю. Буракова [5], И.В. Дубровина, И.Ю. Кузьмина [9]).

Исследуя труды всех вышеупомянутых авторов, можно сделать вывод о том, что на текущем этапе развития педагогики в части педагогической практики очень мало исследован вопрос индивидуализации педагогической практики, а именно актуализации содержания педагогической практики за счет оптимизации индивидуальных заданий.

Целью исследования является охарактеризовать вопросы, связанные с актуализацией содержания производственной педагогической практики, организуемой для будущих учителей начальных классов.

Методы и методики исследования: теоретические – анализ психологической и педагогической литературы по проблеме исследования, обобщение педагогического опыта.

Результаты исследования. В процессе организации педагогической практики, ориентированной на формирование опыта профессиональной деятельности и профессиональных навыков, требуется принимать во внимание имеющиеся у обучающихся индивидуальные особенности. Индивидуальные задания являются средством учета указанных особенностей. Присущие студенту готовность к самосовершенствованию, мотивация и способности определяют качественный уровень выполнения соответствующих заданий. Задания следует формировать исходя из необходимости компенсации слабых сторон подготов-

ки, добиться проявления студентом творческой активности, наибольшей реализации его внутренних возможностей. Задания должны быть комплексными, учитывать уровень и характер подготовки каждого студента. Все вышесказанное указывает на то, что необходимо организовать диагностическую работу со студентами перед началом производственной практики, чтобы выявить уровень их мотивации и готовности к ее прохождению. Данный вид диагностической работы позволит правильно организовать практику: выявить уровень готовности (низкий, средний или высокий), исходя из полученных результатов, составить индивидуальные задания для каждого студента и равномерно распределить объем нагрузки на протяжении всей практики.

Сущность диагностики заключается:

- в оценке обучающимся собственных достижений в изучении материала и обоснованной организации последующей работы;
- в получении педагогом информации об уровне овладения каждым студентом учебным материалом процессе самостоятельного изучения, а также изменений, подлежащих внесению в форму и содержание самостоятельной познавательной деятельности студентов.

Учитывая требования ФГОС ВО к формируемым компетенциям и уровню готовности будущего учителя к профессиональной деятельности в период прохождения производственной практики, нами был актуализирован список индивидуальных заданий и составлен банк заданий, которые предусматривают оптимизацию и повышение качества прохождения практики. В таблице 1 представлены примерные задания для производственной научно-исследовательской работы (получение первичных навыков научно-исследовательской работы) бакалавров по направлению 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», «Начальное образование и иностранный (английский) язык».

Таблица 1

**Примерные задания
для производственной научно-исследовательской работы**

Уровень готовности	Низкий	Средний	Высокий
УК-1	Выберите тему исследования среди следующих: «Влияние семейного воспитания на развитие у детей умений критического мышления», «Исследование методов обучения чтению и письму в начальной школе», «Оценка эффективности использования информационно-коммуникационных технологий	Выберите тему исследования среди следующих: «Влияние семейного воспитания на развитие у детей умений критического мышления», «Исследование методов обучения чтению и письму в начальной школе», «Оценка эффективности использования информационно-коммуникационных	Выберите тему исследования среди следующих: «Влияние семейного воспитания на развитие у детей умений критического мышления», «Исследование методов обучения чтению и письму в начальной школе», «Оценка эффективности использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе

Уровень готовности	Низкий	Средний	Высокий
	<p>в учебном процессе начальной школы». Проведите обзор источников информации по выбранной теме исследования. Сделайте анализ их достоверности и релевантности для вашего исследования</p>	<p>технологий в учебном процессе начальной школы». Проведите обзор источников информации по выбранной теме исследования. Сделайте анализ их достоверности и релевантности для вашего исследования</p>	<p>начальной школы». Проведите обзор источников информации по выбранной теме исследования. Сделайте анализ их достоверности и релевантности для вашего исследования. Составьте план исследования, определяющий цели, задачи, методы сбора и анализа данных. Проведите исследование с использованием выбранных методов. Оцените полученные результаты и сделайте выводы. Составьте отчет о проведенном исследовании, включающий в себя введение, обзор литературы, методологию исследования, результаты, выводы и рекомендации</p>
<p>УК-2</p>	<p>Исследование уровня подготовки учащихся начальных классов по определенному предмету (например, математика или чтение). Составление анкеты для учащихся, проведение опроса, анализ результатов и разработка рекомендаций по улучшению обучения</p>	<p>Анализ эффективности использования интерактивных методов обучения в начальной школе. Проведение наблюдений на уроках, сбор данных, сравнение результатов обучения при использовании интерактивных методов и традиционных подходов</p>	<p>Проведение анализа программ обучения для начальной школы с точки зрения соответствия требованиям современного образования. Сбор информации о содержании программ, сравнение их с федеральными стандартами, выявление проблемных моментов и разработка предложений по их улучшению</p>
<p>УК-3</p>	<p>Подготовить обзор современных исследований на тему «Роль педагога в развитии социально-эмоциональных навыков у детей».</p>	<p>Исследовать эффективность различных методов мотивации учеников начальной школы. Провести анкетирование среди учеников и учителей,</p>	<p>Принять участие в научной конференции или семинаре по педагогике, где представить свою научно-исследовательскую работу и обсудить ее с колле-</p>

Уровень готовности	Низкий	Средний	Высокий
	Выделить основные тенденции и направления исследований, сделать анализ полученной информации и сформулировать выводы	составить отчет с анализом полученных данных и предложить практические рекомендации по повышению мотивации учащихся	гами. Составить отчет о принятых знаниях и опыте, сделать выводы о значимости таких мероприятий для развития научно-исследовательских навыков
УК-4	Подготовить презентацию о влиянии современных технологий на результативность обучения иностранному языку в начальной школе. Проверить эффективность применения электронных учебных материалов и онлайн платформ для обучения	Провести сравнительный анализ методик преподавания иностранного языка в начальной школе в России и за рубежом. Собрать данные из различных учебных заведений, проанализировать подходы и выявить основные отличия	Изучить опыт проведения проектных мероприятий по изучению иностранного языка в начальной школе. Составить аналитический обзор и сформулировать рекомендации по внедрению подобных проектов в образовательный процесс

Рассмотрим этапы организации и прохождения производственной практики студентов, обучающихся по направлению 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», «Начальное образование и иностранный (английский) язык», на кафедре начального образования Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета (табл. 2).

Таблица 2

Этапы организации и прохождения производственной практики студентов

Этап организации и прохождения практики	Основные виды деятельности	Форма проведения
1 этап. Установочная конференция	<ul style="list-style-type: none"> – знакомство с руководителем практики от университета; – инструктаж по ознакомлению с требованиями охраны труда, техники безопасности, пожарной безопасности, а также правилами внутреннего трудового распорядка; – получение полного представление о предстоящей практике; – знакомство со списком литературы; – описание цели и задачи практики; – знакомство студентов с их правами и обязанностями в период прохождения практики 	Очно

Этап организации и прохождения практики	Основные виды деятельности	Форма проведения
2 этап. Входная диагностика, формирование индивидуальных заданий	Следующий этап практики организуется через онлайн-платформу: – диагностика для определения уровня готовности к прохождению педагогической практики; – самостоятельное изучение нормативных документов и образцов отчетной документации; – определиться с выбором базы практики; – на основе результатов диагностики и матрицы компетенций руководитель практики составляет и предлагает студентам перечень индивидуальных заданий; – оформление представлений и договоров на практику	Онлайн
3 этап. Основной этап: прохождение практики	– студенты направляются в профильные организации; – знакомство с руководителем практики от профильной организации, с образовательным учреждением; – обсуждение и корректировка индивидуальных заданий студента исходя из требований руководителей образовательных учреждений и руководителя от профильной организации; – выполнение перечня заданий; – оформление отчетной документации	Очно
4 этап. Контрольная диагностика	– прохождение диагностики студентами для выявления успешности и эффективности педагогической практики; – оценка эффективности практики студентов руководителем на основе результатов диагностики	Онлайн
5 этап. Итоговая конференция	– участие в итоговой конференции по практике; – защита результатов практики (с презентацией); – выставление оценок	Очно

Заключение. Важно отметить, что в период прохождения практики студентами связь между участниками конференции поддерживается не только очно, но и в онлайн-формате, что поможет руководителям практики от университета и профильной организации устанавливать единые требования и критерии оценивания студентов. Также одними из основных аспектов являются анализ и внедрение заданий именно от практикующих учителей и руководителей образовательных учреждений, так именно они являются потенциальными работодателями и устанавливают требования к педагогическому kadру на рынке труда.

Содержание индивидуальных заданий производственной педагогической практики должно соответствовать ее целям и задачам: перед началом практики необходимо ясно определить, каких целей и задач должен достичь студент, чтобы успешно завершить практику. Актуализация индивидуальных заданий

производственной педагогической практики поможет студентам эффективно освоить профессиональные навыки и сформировать компетенции, необходимые для успешного трудоустройства и быстрой и безболезненной адаптации в профессиональной педагогической среде в будущем.

Литература

1. Абдуллина О.А. Педагогическая практика студентов: учебное пособие / О.А. Абдуллина, Н.Н. Загряжкина. – М.: Просвещение, 1989. – 175 с.
2. Аверина Т.Н. Педагогическая практика: опыт и перспективы / Т.Н. Аверина, Н.А. Аверин // Советская педагогика. – 1991. – № 10. – С. 93–96.
3. Бакулина Г.А. Совершенствование системы безотрывной педагогической практики студентов университета: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Г.А. Бакулина. – Челябинск, 1991. – 12 с.
4. Белозерцев Е.П. Педагогическая подготовка учителя-филолога (идеология, содержание, технология) / Е.П. Белозерцев. – М.: Валент, 1996. – 102 с.
5. Буракова Г.Ю. Приобретение опыта профессиональной деятельности будущими учителями математики через выполнение индивидуальных заданий производственной практики / Г.Ю. Буракова, Т.Н. Карпова // Вопросы теории и методики профессионального образования: материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского» (г. Ярославль, 1–2 марта 2018 г.) / под ред. М.В. Новикова. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского, 2018. – С. 11–17.
6. Горленко В.П. Педагогическая практика: оформление документации студента-практиканта: справочные материалы для студентов педагогических специальностей / В.П. Горленко. – Гомель: Издательство Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины, 2008. – 7 с.
7. Грань Т.Н. Педагогическая практика обучающихся в системе методической подготовки будущего учителя математики / Т.Н. Грань // Научно-методические подходы к формированию образовательных программ подготовки кадров в современных условиях: сборник статей по итогам IV Международной научно-практической конференции (г. Москва, 8–9 декабря 2016 г.). – М.: Московский государственный областной университет, 2017. – С. 113–116.
8. Гребенюк О.С. Основы педагогики индивидуальности: учебное пособие / О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк. – Калининград: Издательство Калининградского государственного университета, 2000. – 572 с.
9. Дубровина И.В. Учитель-экспериментатор: школьная практика и научное исследование / И.В. Дубровина, И.Ю. Кузьмина // Вопросы психологии. – 1991. – № 5. – С. 184–185.
10. Ермоленко Р.Е. Сущность моделей Университетской школы Петр ГУ на территории Республики Карелия в современной России / Р.Е. Ермоленко, В.И. Колесов // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – № 2 (95). – С. 157–167.
11. Пискунов А.И. История педагогики и образования: учебник для вузов / А.И. Пискунов и др.; под общ. ред. А.И. Пискунова. – 4-е изд. – М.: Юрайт, 2024. – 452 с.
12. Селиванов Н.И. Производственная практика: методические указания / Н.И. Селиванов, А.А. Доржиев. – Красноярск: Издательство Красноярского государственного аграрного университета, 2019. – 78 с.

*Л.М. Яо, доктор социологических наук, профессор,
Ю.Г. Еманова, кандидат педагогических наук, доцент,
В.М. Юмагулова, кандидат технических наук, доцент,
М.К. Яо, кандидат социологических наук, доцент,
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Россия*

ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИЗАЙНА

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы формирования национальной идентичности у современных студентов, обучающихся по специальности «Дизайн». Одним из важных периодов становления полноценного члена общества является период обучения как в средней, так и в высшей школе. **Цель исследования:** раскрыть систему социокультурных идентичностей студентов творческих специальностей, главной среди которых является национальная идентичность, а также выявить практические приемы, которые нацелены на формирование национальной идентичности в процессе обучения студентов-дизайнеров различных направлений. **Методы исследования:** теоретические методы, среди которых анализ научной литературы по теме исследования, сравнительно-культурологический метод – сравнивались результаты исследований по данной теме в различных национальных регионах страны. В качестве эмпирического метода был использован тест М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?» Тестирование проходило в 2022 г. в Институте дизайна и пространственных искусств Казанского (Приволжского) федерального университета, всего был опрошен 21 студент 2 курса направления «Дизайн среды». **Выводы и рекомендации.** Национальная идентичность занимает значительное место в системе социокультурных идентичностей студентов творческих специальностей. Национальную идентичность нельзя рассматривать только как отнесение себя к какой-либо этнической общности. Это многофункциональная система, включающая в себя стереотипные составляющие, хранение и передачу языка, исторических корней и культурного наследия. В составе национальной идентичности взаимодействуют три компонента: 1) когнитивный – понимание факта принадлежности к определенному этносу, 2) ценностный – позитивное или негативное восприятие факта принадлежности к данному этносу, 3) эмоциональный – чувство гордости за свою этническую общность, духовная близость с другими членами данной общности, желание продолжать традиции предков. В качестве практических заданий студентам направления «Дизайн среды» было предложено спроектировать малые архитектурные формы для общественных пространств городской среды, а студентам направления «Фэшн-дизайн» – современные костюмы с использованием национальных мотивов. Созданные студентами проекты показали глубокое понимание огромного влияния национальной культуры, возможности использования в современных изделиях богатого культурного наследия, сбалансированного каждой нацией. Результаты исследования могут быть использованы при разработке фонда оценочных средств рабочих программ, тематики конкурсов, курсовых и выпускных квалификационных работ, что может способствовать формированию уважения и любви к родному краю.*

***Ключевые слова:** идентичность, дизайн, национальная идентичность, конструирование идентичности, педагогические методы формирования национальной идентичности.*

*L.M. Yao, Doctor of Sociological Sciences, Professor,
J.G. Emanova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
V.M. Yumagulova, Candidate of Technical sciences, Associate Professor,
M.K. Yao, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor,
Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Russia*

FORMATION OF NATIONAL IDENTITY IN STUDENTS OF CREATIVE PROFESSIONS IN THE PROCESS OF TEACHING DESIGN

Abstract. *The article discusses the issues of forming the national identity of modern students of the design specialty. One of the important periods in the formation of a full-fledged member of society is the period of study, both in secondary and high school. **The purpose of the study** is to reveal the system of sociocultural identities of students of creative specialties, the main one among which is national identity, as well as to identify practical techniques that are aimed at the formation of national identity in the process of training student designers of various directions. **Research methods:** theoretical methods, including analysis of scientific literature on the research topic, comparative cultural method – the results of research on this topic in various national regions of the country were compared. As an empirical method, the test of M. Kuhn and T. McPartland “Who Am I?” was used. Testing took place in 2022 at the Institute of Design and Spatial Arts of Kazan (Volga Region) Federal University; a total of 21 2nd year students in the field of environmental design were surveyed. **Conclusions and recommendations.** National identity occupies a significant place in the system of sociocultural identities of students of creative specialties. National identity cannot be considered only as identifying oneself with any ethnic community. This is a multifunctional system that includes stereotypical components, storage and transmission of language, historical roots and cultural heritage. Three components interact as part of national identity: 1) cognitive – understanding the fact of belonging to a particular ethnic group, 2) value – positive or negative perception of the fact of belonging to a given ethnic group, 3) emotional – a feeling of pride in one’s ethnic community, spiritual closeness with other members of a given community, a desire to continue the traditions of ancestors. As practical assignments, students in the “Environmental Design” direction were asked to design small architectural forms for public spaces in the urban environment, and students in the “Fashion Design” direction were asked to design modern costumes using national motifs. The projects created by the students showed a deep understanding of the enormous influence of national culture, the ability to use the rich cultural heritage collected by each nation in modern products. The results of the study can be used in developing a fund of evaluation tools for work programs, in developing topics for competitions, coursework and final qualifying papers, which can contribute to the formation of respect and love for the native land.*

Keywords: *identity, design, national identity, constructing an identity, pedagogical methods of formation of national identity.*

Введение. Формирование национальной идентичности стало в настоящий момент чрезвычайно актуальной задачей. Идентичность – это соотношение чего-либо с самим собой в связности и непрерывности своей изменчивости. Соотнесение себя с определенным этносом сопровождает весь процесс социализации – вхождение человека в социум, в разнообразные социальные группы. Проще всего соотнести себя с родоплеменной группой, мононациональные общности, по сути, не оставляют места для других идентичностей. Сложнее в многонациональных государствах, в открытых для других примеров для подражания социумах. Глобализация внесла новые сложности в процесс национальной идентичности – люди получили возможность одновременно находить-

ся в разных странах, разных культурных и национальных традициях, работать на транснациональные компании, ощущать себя «гражданами мира», не привязанными ни кровными, ни семейными, ни профессиональными, ни национальными узами к одному государству. Немецкий философ Ф. Брентано говорил следующее: идентичность – это соответствие и мыслимое в совершенстве [2, с. 344].

Теоретический анализ литературы. Теоретической основой исследования послужили концепции ролевого поведения и социальных ролей, которые описывают самовосприятие индивидуумом своей роли в социальном мире, а также рефлексирование своих психологических характеристик. Проанализировав имеющиеся данные, мы решили использовать следующие характеристики: национальная и гендерная принадлежность, социальный статус, тип родства, культурные предпочтения и др. [5]. Основоположник психоанализа З. Фрейд ввел понятие «идентичность» в научный оборот, а Э. Эриксон – автор понятия «кризис идентичности» – объединял идентичность и осознание человеком себя как единой, целостной личности. Понятие «идентичность» взаимосвязано с такими понятиями, как «личностный» и «индивидуальный». Становление постсоветского российского общества после распада СССР в 1991 г. сопровождалось распадом прежней системы социокультурных идентичностей, системы ценностей, идеалов, целей. Многие российские ученые характеризовали это время как время идеологического вакуума, который заполнился правовым нигилизмом, политическим абсентеизмом, низкопробной поп-культурой. Так, например, о кризисе идентичности молодежи писали О.А. Коряковцева и Т.В. Бугайчук, о задачах по формированию гражданской и этнокультурной идентичности – А.Б. Багдасарова, под ее редакцией вышла монография «Проблемы гражданской и этнокультурной идентичности» (2007 г.).

Цель исследования: раскрыть систему социокультурных идентичностей студентов творческих специальностей, главной среди которых является национальная идентичность, а также выявить практические приемы, которые нацелены на формирование национальной идентичности в процессе обучения студентов-дизайнеров различных направлений.

База исследования. Испытуемыми были студенты Института дизайна и пространственных искусств Казанского (Приволжского) федерального университета (2022 г., $N = 21$), магистрам направления “UX/IX” было предложено разработать проекты малых архитектурных форм с национальными мотивами.

Методы и методики исследования. В нашем исследовании были использованы такие методы, как наблюдение, описание, обобщение личного опыта авторов. С целью изучения формирования национальной идентичности у молодых людей – студентов-дизайнеров – нами был использован известный тест М. Куна и Т. Макпартленда «Кто Я?»

Результаты исследования. Сегодня российское общество переживает становление новой системы социальной идентичности. В процессе трансформации идеологии и экономической основы бытия модифицировались отношения к культурным и социальным компонентам общественной жизнедеятельности [1, 4, 7].

Этнос и нация не синонимы, этносом называют социальные общности, члены которой определяют себя на основе кровнородственной связи, а нациями называют полиэтнические общности, где основные связи людей базируются на экономике, единой территории и языке [2, с. 417–418]. Нации возникли гораздо позднее этносов, в период распада феодализма и формирования буржуазных, капиталистических государств в результате буржуазно-демократических революций, поэтому люди легко определяют свою национальную принадлежность в моноэтническом государстве, и им сложнее определиться в многонациональном обществе. Идея сближения наций и слияния их в новую, социалистическую, по сути, наднациональную, общность «советский народ» была ведущей до распада страны в 1991 г. Это нашло выражение в авторских исследованиях социальных идентичностей студентов, проведенных в 1997 г. в Казанском национальном исследовательском технологическом университете: среди 78 студентов, заполнявших тест «Кто Я?», национальная идентичность – «русский/русская», «татарин/татарка» – встретила только у 3,9 %. Но уже в 2012 г. среди 52 студентов Казанского национального исследовательского технологического университета, которые заполняли тест «Кто Я?», 33 студента (63,5 %) отметили национальную принадлежность – «татарин/татарка», «русский/русская» [8, с. 62]. Понимание и осознание личностью своего этногенеза – главная составляющая сложной структуры национальной идентичности. Однако другие ее элементы могут не только меняться, но и вовсе исчезнуть (например, уважение к культурным традициям, обрядам, героям и истории). Национальная целеустремленность – это воля к самовыражению, самоутверждению и самоопределению.

В опросе «Кто Я?», который был проведен в 2022 г., приняли участие студенты Института дизайна и пространственных искусств Казанского (Приволжского) федерального университета; национальная идентичность набрала 12 упоминаний (57,1 %), при этом идентичность упоминали в основном татары/татарки. Понимание своей принадлежности к определенной нации обуславливается представлениями о принципах, признаках и основах идентификации общности.

Формирование национальной идентичности начинается с первых дней жизни ребенка в процессе социализации. Агентами первичной социализации выступают родители, семья, ближайшее соседское окружение, именно они рассказывают сказки, мифы, легенды своего народа, поэтому национальная идентичность в первоначальный период выступает как этническая идентичность и впоследствии во взрослом периоде жизни перерастает в национальную. Она находит свое выражение в национальных формах внутренней и внешней среды, национальных традициях, национальных праздниках, а также национальной одежде. Дизайнеры становятся агентами вторичной социализации и формируют национальную идентичность через этностиль в интерьере, малые архитектурные формы и оформление общественного пространства в культурном ландшафте города, национальные мотивы в одежде. Такая одежда бывает двух видов: праздничной – для проведения народных праздников, фестивалей, и повседнев-

ной, в которой используются отдельные национальные элементы – национальный крой, национальные цвета, отделка национальными украшениями.

Иногда власть в приказном порядке заставляет жителей носить национальную одежду, чтобы предотвратить исчезновение самобытной национальной культуры, как это было, например, в королевстве Бутан, где проживает около 800 000 человек на площади менее 40 000 км². В стране практически отсутствует промышленность, основу экономики составляют лесное и сельское хозяйство, туризм, продажа почтовых марок. Для привлечения туристов правительство постановило, чтобы в монастырях, храмах, правительственных зданиях, школах, институтах, на официальных праздниках граждане носили национальную одежду [9, с. 30–32].

Туризм оказывает большое влияние на сохранение национального наследия и в материальной, и в духовной сфере. Люди, приезжающие в регионы с национальным прошлым, хотят в первую очередь познакомиться с народными обычаями, народной кухней, народными традициями и праздниками, т. е. с тем, что отличает одну местность от другой. Национальная одежда поддерживает это стремление – в туристических районах Казани, например, в магазинах, продают татарскую национальную одежду, обувь, головные уборы, как женские, так и мужские, национальные сувениры. Палата ремесел Республики Татарстан систематически объявляет конкурсы на разработку национальных сувениров, Министерство культуры Республики Татарстан национальный праздник Сабантуй, который совсем недавно проходил только в пределах республики, превратило в международное событие – теперь этот татарский праздник проходит в разных регионах Российской Федерации и за рубежом, и одним из составляющих элементов этого праздника является национальный костюм. Национальный костюм отражает особенности культуры и истории каждого народа, его менталитет и общественное сознание. Он эстетически красив, выполняет роль связующего звена между поколениями через форму, композицию, цвета, декоративную отделку. Каждая деталь костюма рассказывает о семейном и социальном положении человека, его родовых истоках. Орнамент сохраняет смыслы этнической культуры и знаки, идущие из глубины веков.

Заключение. Исходя из проведенного исследования, можно сказать, что национальная идентичность занимает основное место в системе социокультурных идентичностей студентов творческих профессий. Национальная идентичность представляет собой многофункциональную систему, которая включает в себя хранение и передачу языка, исторические корни и культурное наследие.

Институт дизайна и пространственных искусств Казанского (Приволжского) федерального университета поддерживает стремление сохранить все лучшее, что есть в национальной культуре, причем у разных народов. На территории республики проживают представители почти всех народов Российской Федерации, особенно молодые люди, поскольку высшая школа Казани пользуется заслуженным уважением и в институтах города обучаются студенты из всех субъектов Российской Федерации и из-за рубежа.

Магистрам группы 100-340 направления “UX/IX-дизайн” в 2023/2024 уч. г. в качестве практического задания было предложено спроектировать

малые архитектурные формы для общественных пространств городской среды с национальными мотивами. Например, магистр из Китая Ли Жуйминь спроектировала скамейку, украшенную китайскими линиями. Сиденье она сделала в виде древней китайской книги из бамбуковых трубок, квадратный стул рядом представляет собой фирменную печать. Общий стиль передает ощущение живописи тушью и насыщен символическими элементами (рис. 1).



Рис. 1. Малые архитектурные формы для общественных пространств городской среды с национальными мотивами (работа выполнена обучающейся Ли Жуйминь)

Магистр М.М. Тимошко разработала дизайн-проект скамейки с национальным татарским орнаментом (рис. 2).

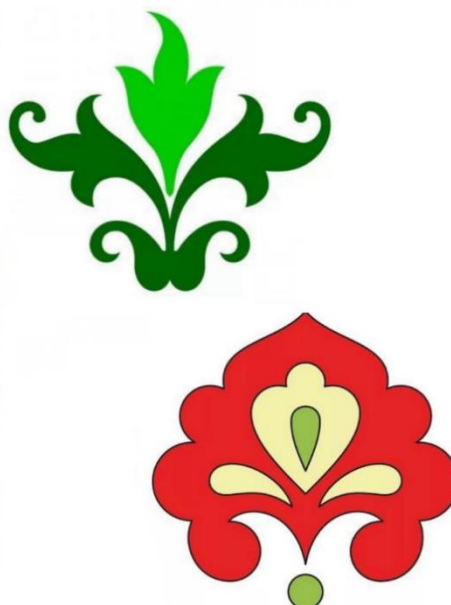


Рис. 2. Малые архитектурные формы для общественных пространств городской среды с национальными мотивами (работа выполнена обучающейся М.М. Тимошко)

Магистр М.Ф. Имамеев спроектировал набор для парка из стола и двух кресел, напоминающих лепестки тюльпана, в красно-зеленой гамме, отсылающей к национальному орнаменту (рис. 3).



Рис. 3. Малые архитектурные формы для общественных пространств городской среды с национальными мотивами (работа выполнена обучающимся М.Ф. Имамеевым)

Магистр А.А. Маркова также разработала дизайн-проект скамейки, взяв за основу зеленый цвет и татарский цветочный орнамент (рис 4).



Рис. 4. Малые архитектурные формы для общественных пространств городской среды с национальными мотивами (работа выполнена обучающейся А.А. Марковой)

Магистр Т.В. Антонов разработал дизайн-проект уличных урн в серой гамме со стилизованным татарским орнаментом (рис. 5).



Рис. 5. Малые архитектурные формы для общественных пространств городской среды с национальными мотивами (работа выполнена обучающимся Т.В. Антоновым)

Магистр Д. Каукеев разработал дизайн ворот в родном казахском стиле (рис. 6).

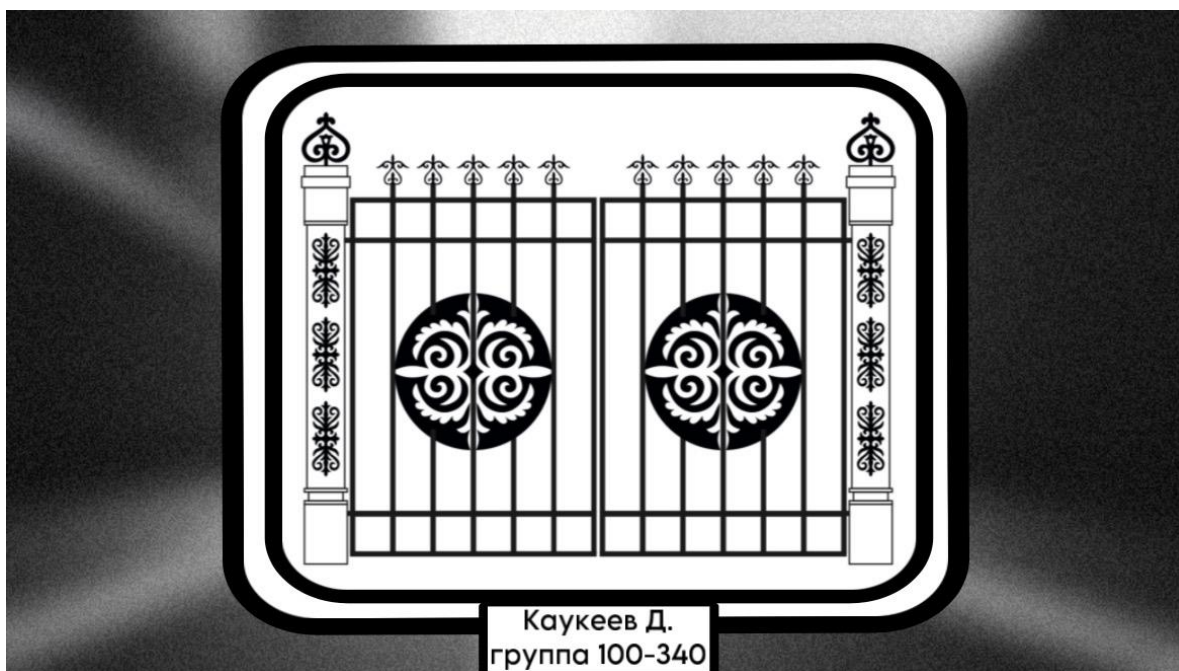


Рис. 6. Малые архитектурные формы для общественных пространств городской среды с национальными мотивами (работа выполнена обучающимся Д. Каукеевым)

Студенты направления «Фэшн-дизайн» проектировали современные молодежные костюмы с использованием национальных мотивов. Созданные студентами проекты показали глубокое понимание огромного влияния национальной культуры, возможности использования в современных изделиях богатого культурного наследия, собранного каждой нацией. Результаты исследования могут быть использованы при разработке фонда оценочных средств рабочих программ, тематики конкурсов, курсовых и выпускных квалификационных работ, что может способствовать формированию уважения и любви к родному краю.

Литература

1. *Гражданские, этнические и религиозные идентичности в современной России / отв. ред. В.С. Магун. – М.: Институт социологии Российской академии наук, 2006. – 327 с.*
2. *Калтахчян С.Т. Нация / С.Т. Калтахчян // Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.*
3. *Национальные костюмы мира. – URL: <https://www.livemaster.ru/topic/2808891-natsionalnye-kostyumu-mira?ysclid=lv5aqhpzkk935947245/> (дата обращения: 16.02.2024).*
4. *Рыжова С.В. Этническая и гражданская идентичность в контексте межэтнической толерантности: автореф. дис. ... канд. социол. наук / С.В. Рыжова. – М., 2008. – 34 с.*
5. *Тест Куна – Макпартленда «Кто Я?» (модификация Т.В. Румянцевой). – URL: <https://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library/2020/01/12/test-kuna-makpartlenda-kto-ya-modifikatsiya-t-v-rumyantsevoy> (дата обращения: 16.02.2024)*
6. *Титов В.В. Формирование национально-государственной идентичности молодежи в современной России (политико-психологический анализ): автореф. дис. ... канд. полит. наук / В.В. Титов. – М., 2009. – 27 с.*
7. *Хесле В. Кризис индивидуальной и коллективной идентичности / В. Хесле // Вопросы философии. – 1994. – № 10. – С. 112–123.*
8. *Яо Л.М. Социология культуры / Л.М. Яо. – Казань: РИЦ «Школа», 2017. – 80 с.*
9. *Altmann K. Fabric of Life – Textile Arts in Bhutan / K. Altmann. – Berlin; München; Boston: De Gruyter, 2016. – 432 p.*

*Электронное научное и издание
сетевого распространения*

**ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ТРАДИЦИИ КАК ОСНОВА ДЛЯ ИННОВАЦИЙ**

**Сборник научных трудов
X Международного форума по педагогическому образованию
IFTE-2024**

Казань, 29–31 мая 2024 г.

Часть II

Корректор
Аубакиров Р.Р.

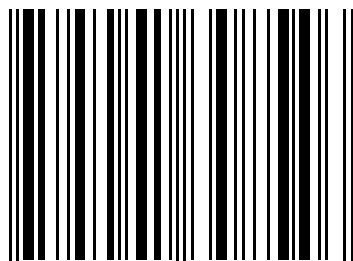
Компьютерная верстка
Уточкиной Т.В.

Подписано к использованию 26.09.2024.
Гарнитура «Times New Roman».
Заказ 22/8

Издательство Казанского университета

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужина, 1/37
тел. (843) 206-52-14 (1704), 206-52-14 (1705)

ISBN 978-5-00130-854-6



9 785001 308546 >