

ISSN 2949-4990 (print)

2024 / № 1

ISSN 2949-4974 (online)

# МОСКОВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Название журнала до сентября 2023 г.: Вестник Московского государственного  
областного университета. Серия: Педагогика

## Рецензируемый научный журнал. Основан в 1998 г.

Журнал включён в «Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание учёной степени кандидата наук, на соискание учёной степени доктора наук» Высшей аттестационной комиссии при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации (См.: Список журналов на сайте ВАК при Минобрнауки России) по следующим научным специальностям: 5.8.1. — Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки); 5.8.2. — Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки); 5.8.7. — Методология и технология профессионального образования (педагогические науки).

## The peer-reviewed journal was founded in 1998

Journal is included by the Supreme Certifying Commission of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation into "the List of leading reviewed academic journals and periodicals recommended for publishing in corresponding series basic research thesis results for a Ph.D. Candidate or Doctorate Degree" (See: the online List of journals at the site of the Supreme Certifying Commission of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation) on the following scientific specialties: 5.8.1. — General pedagogics, history of pedagogics and education (pedagogical sciences); 5.8.2. — Theory and methods of education and upbringing (pedagogical sciences); 5.8.7. — Methodology and technology of professional education (pedagogical sciences).

ISSN 2949-4990 (print)

2024 / № 1

ISSN 2949-4974 (online)

# MOSCOW PEDAGOGICAL JOURNAL

## Учредитель:

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
“Государственный университет просвещения”

Выходит 4 раза в год

### Редакционная коллегия

*Главный редактор:*

**Горлова Н. А.** — д-р пед. н., проф., Государственный университет просвещения

*Зам. главного редактора:*

**Христидис Т. В.** — д-р пед. н., проф., Московский государственный институт культуры

*Ответственный секретарь:*

**Солодوخина Н. Н.** — канд. пед. н., доц., Государственный университет просвещения

*Члены ред. коллегии:*

**Ахаян А. А.** — д-р пед. н., канд. ф.-м. н., проф., Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена;

**Борытко Н. М.** — д-р пед. н., проф., Волгоградский государственный университет;

**Воровщиков С. Г.** — д-р пед. н., проф., Московский городской педагогический университет;

**Гац И. Ю.** — д-р пед. н., доц., Государственный университет просвещения;

**Голубович С.** — д-р нейрофизиологии, Белградский университет (Сербская Республика);

**Кирьякова А. В.** — д-р пед. н., проф., Оренбургский государственный университет;

**Корнетов Г. Б.** — д-р пед. н., проф., Институт педагогической рискологии, Академия социального управления;

**Маманазаров А. Б.** — канд. экон. н., доц., МГУ им. М. В. Ломоносова, филиал в г. Ташкенте (Республика Узбекистан);

**Мардахаев Л. В.** — д-р пед. н., проф., Российский государственный социальный университет;

**Масырова Р. Р.** — д-р пед. н., проф., Евразийский технологический университет (Республика Казахстан);

**Мудрик А. В.** — д-р пед. н., проф., член-корр. РАО, Московский педагогический государственный университет;

**Нечаев М. П.** — д-р пед. н., доц., Академия социального управления;

**Новикова Г. П.** — д-р пед. н., д. псих. н., проф., Институт стратегии развития образования РАО;

**Рачковская Н. А.** — д-р пед. н., проф., Государственный университет просвещения;

**Рысбаева А. К.** — д-р пед. н., проф., Национальный научно-практический, образовательный и оздоровительный центр „Бобек“ (Республика Казахстан);

**Тюмасева З. И.** — д-р пед. н., проф., Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет;

**Хапаева С. С.** — канд. пед. н., доц., Государственный университет просвещения;

**Цвиркун В. И.** — д-р пед. н., д-р ист. н., проф., Чрезвычайный и Полномочный Посол Республики Молдова в Государстве Катар

ISSN 2949-4990 (print)

ISSN 2949-4974 (online)

“Московский педагогический журнал” — печатное издание, в котором публикуются статьи по общей педагогике, истории педагогики и образования, теории и методике профессионального образования, теории обучения и воспитания.

Журнал адресован российским и зарубежным педагогам, психологам, учителям, методистам и всем интересующимся достижениями педагогики и методики образования и воспитания.

“Московский педагогический журнал” зарегистрирован в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Регистрационное свидетельство ПИ № ФС77-73341.

**Индекс “Московского педагогического журнала” по Объединённому каталогу “Пресса России” 40715**

Журнал включён в базу данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ), имеет полнотекстовую сетевую версию в интернете на платформе Научной электронной библиотеки ([www.elibrary.ru](http://www.elibrary.ru)), с августа 2017 г. на платформе Научной электронной библиотеки «КиберЛенинка» ([www.cyberleninka.ru](http://www.cyberleninka.ru)), а также на сайте журнала ([www.mpjournal.ru](http://www.mpjournal.ru)).

При цитировании ссылка на “Московский педагогический журнал” обязательна. Публикация материалов осуществляется в соответствии с лицензией Creative Commons Attribution 4.0 (CC-BY).

Ответственность за содержание статей несут авторы. Мнение автора может не совпадать с точкой зрения редколлегии серии. Рукописи не возвращаются.

Московский педагогический журнал. — 2024. — № 1. — 148 с.

© Государственный университет просвещения, 2024.

### Адрес редакции:

Москва, ул. Радио, д. 10А, офис 98

Тел.: (495) 780-09-42 (доб. 6101)

E-mail: [info@vestnik-mgou.ru](mailto:info@vestnik-mgou.ru)

Сайт: [www.mpjournal.ru](http://www.mpjournal.ru)

**Founder:**  
Federal State University of Education

————— Issued 4 times a year —————

**Editorial board**

*Editor-in-chief:*

**N. A. Gorlova** – Dr. Sci. (Education), Professor, Federal State University of Education

*Deputy Editor-in-chief:*

**T.V. Khristidis** – Dr. Sci. (Education), Professor, Moscow State Institute of Culture

*Executive secretary:*

**N. N. Soloduhina** – Cand. Sci. (Education), Associate Professor, Federal State University of Education

*Members of Editorial Board:*

**A. A. Akhayan** – Dr. Sci. (Education), Cand. Sci. (Physics-Mathematics), Professor, Herzen State Pedagogical University of Russia;

**N. M. Borytko** – Dr. Sci. (Education), Professor, Volgograd State University;

**I.Yu. Gats** – Dr. Sci. (Education), Associate Professor, Federal State University of Education;

**S. Golubovich** – PhD in NeuroScience, University of Belgrade (Serbia);

**S. G. Vorovshchikov** – Dr. Sci. (Education), Professor, Moscow City Pedagogical University;

**A. V. Kir'yakova** – Dr. Sci. (Education), Professor, Orenburg State University;

**G. B. Kornetov** – Dr. Sci. (Education), Professor, Pedagogical Riskology Center, Social Management Academy;

**A. B. Mamanazarov** – Cand. Sci. (Economy), Associate Professor, Tashkent Branch of Lomonosov Moscow State University (Uzbekistan);

**L. V. Mardakhaev** – Dr. Sci. (Education), Professor, Russian State Social University;

**R. R. Masyrova** – Dr. Sci. (Education), Professor, Eurasian Technological University (Kazakhstan);

**A. V. Mudrik** – Dr. Sci. (Education), Professor, Corresponding Member of RAE, Moscow City Pedagogical University;

**M. P. Nechaev** – Dr. Sci. (Education), Associate Professor, Social Management Academy;

**G. P. Novikova** – Dr. Sci. (Education), Dr. Sci. (Psychology), Professor, Institute for Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education;

**N. A. Rachkovskaya** – Dr. Sci. (Education), Professor, Federal State University of Education;

**A. K. Rysbaeva** – Dr. Sci. (Education), Professor, National Scientific-Practical, Educational and Recreation Center "Bobek" (Kazakhstan);

**Z. I. Tyumaseva** – Dr. Sci. (Education), Professor, South Ural State Humanitarian-Pedagogical University;

**S. S. Khapaeva** – Cand. Sci. (Education), Associate Professor, Federal State University of Education;

**V. I. Tsvirkun** – Dr. Sci. (Education), Dr. Sci. (History), Professor, Extraordinary and Plenipotentiary Ambassador of the Republic Moldova in the State of Qatar

**ISSN 2949-4990 (print)**

**ISSN 2949-4974 (online)**

Moscow pedagogical journal is a printed edition that publishes articles on general pedagogics, the history of pedagogy and education, the theory and methodology of professional education, the theory of teaching and education.

The journal is addressed to Russian and foreign pedagogues, psychologists, teachers, methodologists and everyone interested in the achievements of pedagogy and the methodology of education and nurturing.

Moscow pedagogical journal is registered in Federal service on supervision of legislation observance in sphere of mass communications and cultural heritage protection. The registration certificate ПИ № 0077-73341.

**Index of Moscow pedagogical journal according to the Union catalog "Press of Russia" 40715**

The journal is included into the database of the Russian Science Citation Index, has a full text network version on the Internet on the platform of Scientific Electronic Library ([www.elibrary.ru](http://www.elibrary.ru)), and from August 2017 on the platform of the Scientific Electronic Library "CyberLeninka" ([www.cyberleninka.ru](http://www.cyberleninka.ru)), as well as at the site of Moscow pedagogical journal ([www.mpjournal.ru](http://www.mpjournal.ru))

At citing the reference to Moscow pedagogical journal is obligatory. Scientific publication of materials is carried out in accordance with the license of Creative Commons Attribution 4.0 (CC-BY).

The authors bear all responsibility for the content of their papers. The opinion of the Editorial Board of the series does not necessarily coincide with that of the author Manuscripts are not returned.

Moscow Pedagogical Journal. – 2024. – № 1. – 148 p.

© Federal State University of Education, 2024.

**The Editorial Board address:**

10A Radio st., office 98, Moscow, Russia

Phone: (495) 780-09-42 (add. 6101)

E-mail: [info@vestnik-mgou.ru](mailto:info@vestnik-mgou.ru)

Site: [www.mpjournal.ru](http://www.mpjournal.ru)

# СОДЕРЖАНИЕ

## ТЕМА НОМЕРА: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

### ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

- Гнездилова Е. В.* Подготовка научных и научно-педагогических кадров в Камчатском крае . . . 6
- Литвин Д. В.* Личностный опыт и его эволюция в развивающем образовании . . . . . 20
- Трубникова Г. В.* Здоровьесберегающий компонент современных образовательных технологий, применяемых в системе общего образования . . . . . 38
- Урусамбетова Л. А.* Особенности развития этнокультурного компонента общего образования в Кабардино-Балкарской Республике: нормативно-правовой и теоретический аспекты. . . . . 52
- Цибульникова В. Е., Сахарова С. М.* Академические права обучающегося как ценность образования . . . . . 67
- Чмыхова Е. В., Балабанова О. А., Яблокова Н. С., Штабина А. В.* Профориентационная работа с участниками Всероссийской олимпиады школьников по искусственному интеллекту . . . . . 78

### ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ

- Позднякова Е. В., Василевич А. П.* Роль фонетических способностей при изучении английского языка . . . . . 91
- Цао Чуньхуа.* Проблема обучения китайскому языку студентов в российских вузах . . . . 102
- Чжан Янь.* Формирование у студентов межкультурной осведомлённости при обучении русскому языку как иностранному . . . . . 115

### МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Богданова М. М., Кузеванова О. М., Шевелев С. Ю.* Формирование у студентов-первокурсников компетенции «Готовность к командной работе» . . . . . 125
- Канева Е. А.* Анализ сформированности специальных способностей будущих учителей математики и информатики . . . . . 137

# CONTENTS

## THEME OF THE ISSUE: INTERDISCIPLINARY APPROACH TO TRAINING OF A MODERN TEACHER

### GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

- E. Gnezdilova.* Training of Scientific and Scientific and Pedagogical Staff in the Kamchatka Krai. . 6
- D. Litvin.* Personal Experience and its Evolution in Developmental Education . . . . . 20
- G. Trubnikova.* Health-Saving Component of Modern Educational Technologies Used  
in the System of General Education. . . . . 38
- L. Urusmambetova.* Features of the Development of the Ethnocultural Component of General  
Education in the Kabardino-Balkarian Republic: Regulatory and Theoretical Aspects. . . . . 52
- V. Tsibulnikova, S. Sakharova.* Academic Rights of a Student as a Value of Education . . . . . 67
- E. Chmykhova, O. Balabanova, N. Yablokova, A. Shtabina.* Career Guidance Work with  
Participants of the All-Russian Olympiad for Schoolchildren in Artificial Intelligence . . . . . 78

### THEORY AND METHODS OF TEACHING AND EDUCATION BY FIELDS AND LEVELS

- E. Pozdniakova, A. Vasilevich.* The Role of Phonetic Abilities in Learning English . . . . . 91
- Cao Chunhua.* The Problem of Teaching the Chinese Language in Russian Universities. . . . . 101
- Zhang Yan.* Formation of Students' Intercultural Awareness when Teaching Russian  
as a Foreign Language . . . . . 115

### METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

- M. Bogdanova, O. Kuzevanova, S. Hevelev.* Formation of the Competence  
«Readiness for Teamwork» in First-Year Students. . . . . 125
- E. Kaneva.* Analysis of the Formation of Special Abilities of Future Teachers of Mathematics  
and Computer Science. . . . . 137

# ТЕМА НОМЕРА: ГОД ПЕДАГОГА И НАСТАВНИКА

---

## ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

---

УДК 371.1

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-6-19

### ПОДГОТОВКА НАУЧНЫХ И НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В КАМЧАТСКОМ КРАЕ

**Гнездилова Е. В.**

*Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга*

*683032, г. Петропавловск-Камчатский, ул. Пограничная, д. 4, Российская Федерация*

#### **Аннотация**

**Актуальность исследования** обусловлена необходимостью расширения имеющихся на сегодняшний день представлений о наиболее эффективных стратегиях и моделях подготовки научных и научно-педагогических кадров в разных регионах Российской Федерации. Единые стандарты и образовательные ориентиры, которые разрабатываются в Центральном федеральном округе, далеко не всегда получают адекватные и эффективные способы реализации в более отдалённых регионах. В частности, Дальневосточный округ, который всегда отличался трудностями в транспортном сообщении с другими субъектами страны, а также устойчивыми низкими показателями социально-экономического развития, не может перейти к инновационным стратегиям и тактикам, предлагаемым федеральным центром. В данном исследовании: осуществлён комплексный анализ имеющихся на сегодняшний день тенденций в системе профессиональной подготовки научных сотрудников и педагогов в Камчатском крае.

**Цель исследования.** Изучить особенности подготовки педагогических и научно-педагогических кадров в Камчатском крае с учётом культурно-исторических и социально-экономических особенностей этого региона, а также предложить возможные способы и приёмы повышения качества профессиональной подготовки педагогов.

**Научная новизна/теоретическая и/или практическая значимость.** Научная новизна исследования состоит в расширении имеющихся на сегодняшний день представлений о наиболее перспективных способах и приёмах повышения качества подготовки педагогических и научно-педагогических кадров в Камчатском крае. Теоретическая значимость исследования обусловлена конкретизацией и детализацией таких психолого-педагогических и социальных понятий, как «мотивация трудовой деятельности», «эффективный контракт», «профессиональное вы-

горание», «стажировочная площадка». Практическая значимость исследования определяется возможностью использования материалов данной работы в опытно-практической деятельности методистов, занимающихся разработкой пособий и руководств для сопровождения научных и научно-педагогических кадров в Камчатском крае.

**Результаты исследования.** Главными результатами исследования являются: обобщённая характеристика региональных факторов, влияющих на качество научно-педагогической подготовки молодых кадров; анализ значимых тенденций в обеспечении на краевом уровне качества подготовки молодых специалистов, в выдвижении и обосновании конкретных способов и приёмов, которые смогут улучшить систему подготовки научных и научно-педагогических кадров в Камчатском крае.

**Выводы.** В работе сделаны выводы, что планомерная подготовка научных и научно-педагогических кадров, координируемая на региональном уровне, без сомнения, качественно способствует улучшению задач по сохранению и развитию интеллектуальной части общества. В последующем подготовка таких кадров должна всегда быть ориентирована на раскрытие научного, экономического, социального, культурного и духовного потенциала региона, на обеспечение преемственности в подготовке педагогических кадров, которые сумеют заинтересовать молодёжь в экономическом развитии своего края, в культивировании понятий наукоориентированной практики и практикоориентированной науки. Но самое главное – в выдвижении человеческого ресурса как главного капиталовложения Камчатского края с его суровым климатом, тяжёлыми условиями труда и устойчивым депрессивным состоянием экономики. Создание разнообразной и индивидуально-ориентированной системы подготовки новых научных и научно-педагогических кадров, в которой молодые специалисты смогут реализовать себя, апробировать свои идеи, и самое главное – почувствовать значимость и ценность своего труда, позволит качественно повлиять на снижение оттока молодого населения из края, а значит, и на решение проблемы кадрового голода в сфере науки и образования.

**Ключевые слова:** научные кадры, научно-педагогические кадры, Камчатский край, профессиональная подготовка педагогов и научных сотрудников, высококвалифицированные специалисты

## TRAINING OF SCIENTIFIC AND SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL STAFF IN THE KAMCHATKA KRAI

**E. Gnezdilova**

*Vitus Bering Kamchatka State University*

*ul. Pogranichnaya, 4, 141014, Petropavlovsk-Kamchatsky, Russian Federation*

### **Abstract**

**Relevance.** There is a need to expand the currently available ideas about the most effective strategies and models for training scientific and scientific-pedagogical personnel in different regions of the Russian Federation. Uniform standards and educational guidelines that are being developed in the Central Federal District do not always receive adequate and effective ways of implementation in more remote districts. In particular, the Far Eastern District, which has always been characterized by difficulties in transport communication with other subjects of the country, as well as persistently low indicators of socio-economic development, cannot switch to innovative strategies and tactics proposed by the Federal Center. This study attempts to carry out a comprehensive analysis of the current trends in the system of professional training of researchers and teachers in the Kamchatka Territory.

**Aim.** To study the features of the training of pedagogical and scientific-pedagogical personnel in the Kamchatka Region, taking into account the cultural, historical and socio-economic characteristics of this region, and also to suggest possible ways and techniques to improve the quality of professional training of teachers.

**The scientific novelty, theoretical significance / practical significance.** The scientific novelty of the study lies in expanding the currently available ideas about the most promising methods and techniques for improving the quality of training of pedagogical and scientific-pedagogical personnel in the Kamchatka Territory. The theoretical significance of the study is due to the concretization and specification of such psychological, pedagogical and social concepts as “motivation for work”, “effective contract”, “professional burnout”, “internship site”. The practical significance of the study is determined by the possibility of using the materials of this work in the experimental and practical activities of methodologists involved in the development of manuals and guidelines to accompany scientific and scientific-pedagogical personnel in the Kamchatka Territory.

**Research results.** The main results of the study are: a generalized description of regional factors affecting the quality of scientific and pedagogical training of young personnel; analysis of significant trends in ensuring the quality of training of young specialists at the regional level; in the promotion and justification of specific methods and techniques that can improve the system of training scientific and scientific-pedagogical personnel in the Kamchatka Territory.

**Conclusions.** The paper concludes that the systematic training of scientific and scientific-pedagogical personnel, coordinated at the regional level, without a doubt, qualitatively contributes to improving the tasks of preserving and developing the intellectual part of society. In the future, the training of such personnel should always be focused on the disclosure of the scientific, economic, social, cultural and spiritual potential of the region; on ensuring continuity in the training of teaching staff who will be able to interest young people in the economic development of their region; on cultivating the concepts of science-oriented practice and practice-oriented science. But the most important thing is to promote the human resource as the main capital investment of the Kamchatka Territory with its harsh climate, difficult working conditions and a stable depressed state of the economy. The creation of a diverse and individually oriented system for training new scientific and scientific-pedagogical personnel, in which young specialists will be able to realize themselves, test their ideas, and, most importantly, feel the significance and value of their work, will make it possible to qualitatively influence the reduction of the outflow of the young population from the region and, therefore, to solve the problem of shortage of personnel in the field of science and education.

**Keywords:** scientific personnel, scientific and pedagogical personnel, Kamchatka Territory, professional training of teachers and researchers, highly qualified specialists

## ВВЕДЕНИЕ

Специфика современной подготовки научных и научно-педагогических кадров в Камчатском крае во многом обусловлена историко-культурными особенностями развития экономики и системы образования в данном регионе. Помимо исторических факторов, а также современных векторов педагогической подготовки в нашей стране, обращаясь к вопросу о подготовке кадров в Камчатском крае, нельзя не учитывать специфику всего Дальневосточного региона,

который издавна был депрессионным, т. е. его экономическое состояние было значительно ниже в сравнении с другими регионами страны, что связано с целым комплексом исторических, климатических и географических факторов. Кроме того, возникновение депрессивных регионов нередко связано с отсутствием разумного планирования в системе освоения и использования природных ресурсов [22, p. 15].

В данной работе будет проведено исследование актуальных стратегий разви-

тия системы подготовки научных и научно-педагогических кадров в Камчатском крае, а также будет осуществлена попытка обоснования оптимальных способов и приёмов повышения качества этой системы с учётом особенностей Камчатского края. В поле нашего внимания попадают объективные экономические и образовательные факторы, предопределяющие создание и функционирование системы подготовки научных и научно-педагогических кадров в Камчатском крае. К таким факторам мы относим следующие:

1. Камчатский край, как и весь Дальневосточный округ, издавна отличается не только значительной удалённостью от центральных регионов Российской Федерации, но и слабо развитой системой транспортного сообщения. По свидетельству Я. А. Ильинской, сравнительный анализ коэффициента транспортной доступности по регионам является наиболее ярким подтверждением слабого развития дорожного полотна в Камчатском крае: в республике Алтай этот коэффициент составляет – 1,36, в Магаданской области – 3,6, а в Камчатском крае – 0,6 [9, с. 72].

Трудности и дороговизна передвижения с полуострова Камчатки на материковую часть страны напрямую сказываются на низкой динамике в развитии стратегических партнёрств с учебными учреждениями России, а также с международными образовательными организациями. Соответственно, потенциальных инноваций, которые могли бы возникнуть на Камчатке за счёт образовательных партнёрств в системе подготовки педагогических кадров, также практически не наблюдается.

Отдалённость региона от федерального центра оказывает значительное влияние на развитие системы высшего образования в Дальневосточном федеральном округе [17, с. 110].

2. Историко-географическая и социально-экономическая специфика Камчатского края всегда ориентировалась на

рыбную отрасль, которая сегодня фактически монополизирована частными владельцами. Этот и многие другие факторы, среди которых – низкая оплата и тяжёлые условия труда – привели к тому, что профессия рыбака сегодня, хоть и является востребованной, не считается престижной среди молодёжи. Как следствие, многие аспекты обучения, связанные с рыбным промыслом, сегодня имеют значительные пробелы – например, предмет «Физика», сдача ЕГЭ по которому является обязательным условием для поступления в Камчатский государственный технический университет на те специальности, которые связаны с рыбной сферой, является одним из самых непопулярных у современных выпускников. Согласно данным Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки, среди участников ЕГЭ в 2023 г. в Камчатском крае самым популярным дополнительным предметом является «Обществознание», а вторым по популярности – «Информатика»<sup>1</sup>.

Как отмечает Я. А. Ильинская, «школы Камчатского края страдают от отсутствия высококвалифицированных учителей физики» [9, с. 73]. Причём в некоторых сельских школах Камчатского края этот предмет преподают учителя других специальностей. Немаловажным фактором, диктующим современный облик образовательной системы Камчатского края, является регулярный отток населения, прежде всего молодёжи. Согласно социальному опросу, проведённому в 2020 г. О. Ю. Гадецким и Л. И. Кулаковой, большая часть молодёжи, проживающей в Петропавловске-Камчатском, считает, что «город не способен удовлетворить их потребности» [6, с. 46], а потому после

<sup>1</sup> Камчатский край: «Участники ЕГЭ-2023 определились с выбором предметов» // Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки: [сайт]. URL: <https://obrnadzor.gov.ru/novosti-regionov/kamchatskij-kraj-uchastniki-ege-2023-opredelilis-s-vyborom-predmetov> (дата обращения: 20.08.2023).

окончания обучения многие планируют мигрировать в другие регионы страны.

Отток молодого населения из Камчатского края, во-первых, свидетельствует о незаинтересованности молодёжи в развитии своего края, а следовательно, и о низкой научной и научно-педагогической подготовке специалистов, которые на разных этапах образовательного процесса могли бы заинтересовать учащихся в этом вопросе. Во-вторых, отток молодёжи негативно сказывается и на преемственности в подготовке молодых педагогов и научных сотрудников. Современная преподавательская деятельность на всех этапах образовательного процесса нуждается в молодых кадрах – число молодых специалистов в учебном учреждении напрямую указывает на активное совершенствование системы обучения и регулярное обновление кадрового состава.

3. Отсутствие разнообразия в предоставлении образовательных услуг, в том числе и в системе подготовки научных и научно-педагогических кадров. Многие современные исследователи указывают на то, что в ближайшие десятилетия в Камчатском крае должны быть предприняты решительные меры по устранению «кадрового голода» и повышению кадровой безопасности региона, проявляющейся в снижении «числа рисков и угроз, связанных с состоянием человеческих ресурсов, интеллектуальным потенциалом и трудовыми отношениями» [12, с. 497].

4. Современные образовательные стандарты, которые являются едиными и обязательными к исполнению всеми субъектами Российской Федерации, на практике могут быть сопряжены с огромным рядом трудностей, обусловленных региональной спецификой. Так, предписание о необходимости сотрудничества вузов с предприятиями, а в случае с подготовкой педагогов и научных сотрудников – с другими образовательными учреждениями, имеет вполне значимые ориентиры, связанные с комплексной подготовкой молодых специалистов, на

деле сталкивается с отсутствием заинтересованности со стороны работодателей в найме сотрудников, не имеющих должной квалификации и опыта.

Все вышеприведённые факторы, на наш взгляд, необходимо принимать во внимание при разработке стратегий, способов и приёмов повышения качества системы подготовки научных и научно-педагогических кадров в Камчатском крае.

## **ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ**

**Цель исследования** – изучить особенности подготовки педагогических и научно-педагогических кадров в Камчатском крае с учётом культурно-исторических и социально-экономических особенностей этого региона, а также предложить возможные способы и приёмы повышения качества профессиональной подготовки педагогов.

### **Методология и методы исследования**

Основным методом исследования является диалектический метод, объединяющий в себе историко-логический, сравнительный, теоретический и структурно-системный анализ явлений и фактов. В работе также используются общенаучные методы, обобщение, сравнение, актуализация, анализ, синтез, идеализация, систематизация.

### **Организация исследования и этапы работы**

Основной базой исследования выступила кафедра педагогики психолого-педагогического факультета Камчатского государственного университета имени Витуса Беринга.

Работа проводилась в два этапа – в формате аналитической и научно-поисковой работы.

На первом этапе осуществлялся теоретико-методологический и историографический анализ научной литературы, позволяющей оценить особенности развития системы подготовки научных и

научно-педагогических кадров в Камчатском крае.

На втором этапе подводились выводы о проделанной научно-поисковой работе, разрабатывались рекомендации, направленные на улучшение качества подготовки научных и научно-педагогических кадров в Камчатском крае.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

Подготовка научных и научно-педагогических кадров в Камчатском крае сегодня напрямую связана с теми историческими процессами, которые повлияли на развитие образования во всём Дальневосточном регионе. Именно в контексте исследования истории возникновения и развития образовательных тенденций можно проследить те стереотипные модели подготовки педагогов, которые применяются и сейчас и которые нуждаются в кардинальном реформировании.

Наиболее значимой отправной точкой, предопределившей современный облик образовательной системы в Камчатском крае, стали 1910-е гг. В период с 1909 по 1911 гг. Петропавловск-Камчатский становится областным центром, что приводит к открытию новых учебных заведений, в том числе и педагогического училища [5, с. 93].

Последующее развитие подготовки педагогических и научно-педагогических кадров осуществлялось в контексте советской идеологии, которая всячески поощряла развитие науки и её сближение с производством. Ориентированность советской власти на всестороннее повышение качества образования привело и к росту числа учебных заведений и, как следствие, к конкретизации и совершенствованию системы педагогической подготовки.

В целом на сегодняшний день в Камчатском крае действует та же система подготовки научных и научно-педагогических кадров, что и в других субъек-

тах Российской Федерации. Эта система включает в себя несколько ступеней обучения, обеспечивающих подготовку высококвалифицированных специалистов, однако прохождение каждой ступени не является обязательным условием для преподавания в некоторых учебных учреждениях (например, в общеобразовательной школе).

1. Обучение в бакалавриате, по завершении которого выпускник получает высшее образование.

2. Обучение в магистратуре, которое завершается написанием магистерской диссертации.

3. Обучение в аспирантуре, во время которого осуществляется активная научно-исследовательская деятельность аспиранта, завершающаяся, как правило, написанием кандидатской диссертации.

4. Обучение в докторантуре, после завершения которой соискатель может получить учёную степень доктора наук.

Несмотря на то, что за последние десятилетия в нашей стране система подготовки высших научных и научно-педагогических кадров развивалась весьма активно, многие факторы сыграли отрицательную роль в формировании мотивов молодых учёных, поступающих или уже заканчивающих аспирантуру. Так, с 1 марта 2022 г. в ходе подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре стали использоваться вместо федеральных образовательных стандартов федеральные государственные требования, переход на которые способствовал возникновению целого ряда организационных проблем [1, с. 153]. Исследователи, занимающиеся изучением этого вопроса, отмечают, что «до 2025 г. в системе подготовки научных и научно-педагогических работников будет наблюдаться переходный период одновременного действия направлений подготовки и научных специальностей в аспирантуре» [14, с. 11]. Соответственно, ряд трудностей в научной и научно-педагогической подготовке кадров будет сопряжён с такими труд-

ностями, как дифференциация наименований квалификаций [3, с. 78], согласование систем подготовки и аттестации кандидатов наук [15, с. 40], уточнение целей аспирантуры как компонента образовательного процесса, отвечающего за инновационную подготовку научных сотрудников как «носителей новых научных подходов и концепций» [18, с. 59], уточнение вопросов исследовательского финансирования [21] и т. п.

Переход на новую модель аспирантуры, с одной стороны, обусловлен «стратегическими задачами повышения конкурентоспособности российских университетов» [4, с. 25] и повышения результативности аспирантуры, в частности за счёт «преодоления различного рода барьеров и препятствий, снижающих шансы на успех в заданные “дорожной картой” (индивидуальным планом работы) сроки» [2, с. 36]. С этой точки зрения можно с уверенностью сказать, что подготовка научных и научно-педагогических кадров по новым требованиям «снова возвращается к немецкой модели наставничества» [11, с. 132]. С другой стороны – эта модель есть ни что иное как реакция на проблемы кадрового обеспечения российской науки, в особенности в таких регионах, где отток населения напрямую сказывается на нарушениях в системе непрерывного воспроизведения научных кадров [10, с. 10]. Большая часть инициативной молодёжи Камчатского края уезжает учиться в другие субъекты Российской Федерации, причиной чему является не только сравнительно невысокий уровень профессиональной подготовки, но и целый комплекс «житейских» проблем: суровый климат, невысокая заработная плата, но при этом дороговизна продуктов и тарифов ЖКХ, низкий уровень здравоохранения, логистические трудности и т. д.

Если на вышеприведённые внешние факторы образовательная система не имеет влияния, то вполне возможным с её стороны представляется реформирование системы подготовки научных и

научно-педагогических кадров с целью повышения профессиональной компетентности современных педагогов, которые смогут впоследствии заинтересовать молодое поколение в развитии и улучшении экономического положения Камчатского края.

Современная образовательная ситуация обнаружила потребность в использовании лучших образцов отечественного опыта для совершенствования системы подготовки педагогических кадров, показала необходимость учёта основных тенденций развития педагогического образования в регионе при проектировании и реализации современных образовательных программ, особенно в аспекте опережающего обучения [20].

На краевом уровне за последние годы было предпринято много попыток реформирования системы подготовки научных сотрудников и педагогов. Значимым в этом отношении является Приказ от 11.04.2023 № 312 «Об утверждении комплекса мер по созданию и функционированию региональной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров в Камчатском крае на период до 2024 года»<sup>1</sup>, в котором прописаны три приоритетных направления по созданию и функционированию научно-методического сопровождения педагогических работников Камчатского края:

I. «Управление системой научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров». В структуру первого направления входят четыре программы:

1. Разработка, оказание помощи в разработке, а также последовательное

<sup>1</sup> Приказ от 11.04.2023 № 312 «Об утверждении комплекса мер по созданию и функционированию региональной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров в Камчатском крае на период до 2024 года» [Электронный ресурс]. URL: [https://sixschool.ru/wp-content/uploads/2022/04/komplex\\_mer\\_po\\_sozdaniyu\\_reg\\_system.pdf](https://sixschool.ru/wp-content/uploads/2022/04/komplex_mer_po_sozdaniyu_reg_system.pdf) (дата обращения: 20.08.2023).

внедрение документации, которая сопровождает и регламентирует деятельность педагогов и научных сотрудников, повышающих свою квалификацию.

2. Создание критериев и показателей, по которым можно проследить эффективность реализуемого комплекса мер по сопровождению процесса повышения квалификации педагогических и научно-педагогических кадров.
3. Организация и осуществление мониторингов, посредством которых представляется возможными рассмотрение положительных и отрицательных сторон реализуемых мероприятий, оценка эффективности функционирования научно-методического сопровождения и его отдельных субъектов.
4. Подготовка и реализация деятельности регионального методического актива, в фокусе внимания которого находятся индивидуальные образовательные маршруты, которые представляют собой структурированные программы действий для каждого конкретного специалиста или учащегося, учитывающие личностные особенности [13, с. 48].

В целом все программы, вошедшие в первое направление научно-методического сопровождения, направлены на координирование деятельности всех структурных субъектов системы этого сопровождения с целью обобщения единых результатов, полученных по результатам повышения уровня кадровой подготовки.

II. «Непрерывное повышение профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров».

Во второе направление вошли семь программ, за счёт которых планируется обеспечение системности, преемственности и непрерывности в подготовке педагогических, управленческих и научно-педагогических кадров:

1. Анализ профессиональных дефицитов, выявленных в результате мониторинга, и разработка способов и приёмов повышения квалификаций в контексте индивидуального образовательного маршрута.
2. Организация и реализация стажировок, обеспечивающих практическое внедрение инновационных методов и приёмов повышения квалификации педагогических кадров. Сам формат стажировочных площадок является инновационной формой разностороннего профессионального сотрудничества, позволяющей «решать задачи внедрения инноваций в практику работы педагогов в современных условиях модернизации образования» [8, с. 57].
3. Обеспечение регулярной диагностики профессиональной компетентности научных и педагогических кадров, а также построение и корректирование индивидуальных образовательных маршрутов, которые позволят учесть и реализовать на практике специфические особенности конкретного специалиста.
4. Непосредственная деятельность по развитию и совершенствованию конкретных профессиональных компетенций педагогических и научно-педагогических кадров.
5. Проведение профилактической работы по предотвращению профессионального выгорания педагогических кадров. Под профессиональным выгоранием в современной психологической литературе понимается особый вид стресса, которое проявляется в истощении энергетических ресурсов в результате постоянных эмоциональных требований в работе [23].
6. Создание совместно с региональным методистом индивидуальных образовательных маршрутов для педагогических работников. Комплексный подход к разработке та-

ких маршрутов позволит учесть наиболее сильные стороны педагога, а также компенсировать и усовершенствовать те аспекты его профессиональной компетентности, которые нуждаются в улучшении.

7. Обеспечение системы взаимодействия разных педагогических работников и научных сотрудников, которые на совместных методических мероприятиях смогут обмениваться опытом, а также участвовать в системе наставничества.

В целом в вышеприведённом направлении мы видим пример комплексного и разностороннего подхода к обеспечению сопровождения научных и научно-педагогических работников в процессе повышения их профессиональной квалификации.

III. «Содержательно-методическое обеспечение непрерывного профессионального (педагогического) образования». В структуру третьего направления вошли 8 программ:

1. Создание и распространение методических рекомендаций, в том числе и в цифровом формате, среди педагогических работников и управленческих кадров.
2. Введение регионального банка, регистрирующего успешные педагогические, научно-педагогические и управленческие практики не только в Камчатском крае, но и в других субъектах РФ. Собственно, данные из такого банка станут ценным информационным ресурсом для реализации стажировочных площадок педагогов и научно-педагогических сотрудников.
3. Создание системы информирования педагогической общественности о ключевых образовательных ориентирах нашей страны.
4. Осуществление руководства над деятельностью инновационных площадок, на которых происходит реализация проектов, качественно

улучшающих профессиональную подготовку педагогических и научно-педагогических кадров преимущественно за счёт цифровизации образовательного процесса.

5. Создание методических разработок, обеспечивающих контроль над процессами воспитания и обучения. Данная программа реализуется преимущественно в формате совместных мероприятий с методическими объединениями образовательных учреждений.
6. Разработка дополнительных и внеурочных учебных программ, элективных курсов, научно-методически пособий, дидактических материалов, которые педагоги смогут использовать в своей профессиональной деятельности.
7. Обеспечение высокого методического уровня проведения всех видов занятий.
8. Систематизация и упорядочивание методического обеспечения учебных дисциплин в соответствии с современными методическими требованиями, предъявляемыми в сфере отечественного образования.

На наш взгляд, систему подготовки научных и научно-педагогических кадров в Камчатском крае можно расширить и качественно улучшить за счёт комплекса мероприятий, учитывающих ранее представленные региональные факторы, негативно сказывающиеся на социально-экономическом положении края.

Здесь в первую очередь мы имеем в виду восполнение педагогического кадрового дефицита за счёт повышения заработной платы труда. К сожалению, современные руководители имеют слабое представление о понятии мотивации трудовой детальности, заведомо ложно апеллируя исключительно к энтузиазму педагогов и отдавая предпочтение молодым специалистам, среди которых всё чаще встречаются случаи профессионального выгорания. Под мотивацией трудовой

деятельности понимается прежде всего «стремление работника удовлетворить собственные потребности в определённых благах посредством труда, который направлен на достижение целей предприятия» [19, с. 114].

Насколько бы учитель не был высококвалифицирован и искренне заинтересован в исполнении своих должностных обязанностей, эти качества не будут иметь значения, если:

- он не будет наделён самостоятельностью в принятии решений, касающихся содержательной специфики конкретного учебного предмета, курса или дисциплины;

- получать возможность к установлению обратной связи с руководством, которое объективно и всесторонне будет оценивать эффективность деятельности педагога.

В связи с этим многие современные исследователи, занимающиеся анализом тенденций в сфере повышения квалификации педагогов в Камчатском крае, склоняются к тому, что перспективной областью, повышающей не только качество и профессионализм труда, но и личностную заинтересованность педагогов, является программа эффективного контракта. Главной отличительной чертой эффективного контракта, по словам А. И. Гардановой и Е. В. Этингоф, являются детально прописанные стимулирующие выплаты за работу, в эффективный контракт включается: «наименование выплаты, условие её получения, показатели и критерии оценки деятельности, а также периодичность и размер выплат» [7, с. 105].

Кроме того, мы считаем, что система улучшения качества профессиональной подготовки научных и научно-педагогических сотрудников должна начинаться с этапа среднего и высшего профессионального педагогического образования, которое должно стать максимально практикоориентированным. Лишь регулярно реализуя свои профессиональные

компетенции и личностный потенциал в практической деятельности, можно выработать те психологические механизмы регуляции, которые обеспечивают и выработку защитных механизмов, предотвращающих профессиональное выгорание, и профессиональный рост научных и научно-педагогических работников.

В условиях многообразия внешнего опыта реализации современных образовательных систем в разбалансированном в политическом смысле мире актуальными становятся вопросы: о национальной идентичности отечественной системы образования; о защите исторической памяти отечественных педагогических концепций и теорий; о целенаправленной трансляции передовых научно-педагогических идей; о распространении лучшего в стране педагогического опыта [24, р. 7].

Подводя итог всему вышесказанному, отметим, что любые инновации в области подготовки научных и научно-педагогических кадров в Камчатском крае должны ориентироваться на историко-культурные и социально-экономические особенности Дальневосточного региона, а также на компенсирование проблем, связанных с оттоком молодого населения из края. Исходя из этого, можно указать, что наиболее перспективными направлениями по праву являются: повышение заработной платы труда, расширение возможностей для профессионального роста педагогов, реализация системы педагогического наставничества, создание уже на этапе школьного образования преемственной системы мотивации и заинтересованности учащихся в развитии Камчатского края.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Разнохарактерный комплекс факторов, обуславливающих современное состояние системы подготовки научных и научно-педагогических кадров в Камчатском крае, в целом сводится к тому, что в трудных экономических и климатических условиях во главе угла должен находиться

человеческий ресурс. Способствуя раскрытию интеллектуальных и педагогических возможностей специалистов, поощряя их профессиональные инициативы, можно сделать значимое капиталовложение в систему образования Камчатского края. Те проекты, которые мы наблюдаем в образовательной системе Камчатского края сегодня, без сомнения, свидетельствуют о том, что вектор подготовки научных и научно-педагогических кадров

принимает нужное направление. Однако для того, чтобы показатели краевых проектов были максимально высокими, необходимо создавать устойчивую преемственность в сопровождении научных сотрудников и педагогов с учётом актуальных тенденций современного образования и самих социально-экономических условий жизни в Камчатском крае.

*Дата поступления в редакцию 13.09.2023*

### ЛИТЕРАТУРА

1. Бавсун М. В., Миронкина О. Н., Сидорова И. В. Проблемы подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре) в условиях перехода на федеральные государственные требования // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2022. № 3 (95). С. 152–161.
2. Барьеры на пути к учёной степени: проблемы постаспирантского периода / Б. И. Бедный, Г. Л. Воронин, А. А. Миронос, Н. В. Рыбаков // Университетское управление: практика и анализ. 2021. № 1 (25). С. 35–48.
3. Бодров А. В. О квалификации в перечне специальностей и направлений подготовки высшего образования // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 7. С. 72–81.
4. Параметры и векторы развития педагогической аспирантуры в России и мире: результаты глобального исследования ведущих университетов / Е. В. Бродовская, А. Ю. Домбровская, А. Б. Шатилов, Р. В. Парма // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 1. С. 24–42.
5. Викулин А. В., Надольская Н. И. История развития образования и науки в мире, России и на Камчатке // Вестник Камчатского государственного технического университета. 2009. № 1. С. 92–101.
6. Гадецкий О. Ю., Кулакова Л. И. Причины миграции молодёжи из дальневосточных территорий (на примере Камчатского края) // Глобус. 2020. № 10 (56). С. 45–52.
7. Гарданова А. И., Этингер Е. В. Эффективный контракт и результаты его внедрения в сфере образования Камчатского края // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. 2018. № 1 (3). С. 104–108.
8. Игнатьева Г. А., Крайникова М. Н., Тулупова О. В. Стажировочная площадка как проектный полигон инновационного образования // Педагогика и психология образования. 2016. № 2. С. 56–66.
9. Ильинская Я. А. Регионализация как значимый фактор формирования системы дополнительного непрерывного образования (на примере Камчатского края) // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. № 1. С. 71–79.
10. Программы подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре как базовый инструмент укрепления кадрового потенциала российской науки / Е. В. Караваева, О. А. Костенко, В. В. Маладин, И. А. Мосичева // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 1. С. 9–24.
11. Китрова Е. В. К вопросу об изменении структуры программ подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре // Вестник Саратовской государственной юридической академии. 2022. № 11. С. 131–138.
12. Кудряшова М. Г., Мищенко Н. Г., Никитина И. Ю. Кадровая безопасность региона как важнейшее направление обеспечения безопасности Камчатского края // Московский экономический журнал. 2021. № 6. С. 496–518.
13. Лучникова Е. В. Современное состояние изучения индивидуальных образовательных маршрутов // Гуманитарные исследования. 2020. № 2. С. 46–52.
14. Пахомов С. И., Гуртов В. А., Бережная Ю. Н. Соответствие направлений и программ подготовки в аспирантуре: переходный период // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 11. С. 9–29.

15. Пахомов С. И., Гуртов В. А., Щеголева Л. В. Согласование систем подготовки и аттестации кандидатов наук // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 7. С. 40–50.
16. Рачковская Н. А. Актуализация регионального компонента развития системы педагогического образования на Дальнем Востоке России // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 4. С. 18–33. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-18-32.
17. Рачковская Н. А., Стефаненко О. С. Становление и развитие высшего педагогического образования на Дальнем Востоке России. Москва: МАКС Пресс, 2019. 156 с.
18. Сенашенко В. С. Особенности реформирования отечественной аспирантуры как предмет дискуссии // Высшее образование в России. 2020. № 3. С. 58–74.
19. Тарских А. С., Этингер Е. В. Мотивационный портрет учителя в Камчатском крае // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. 2018. № 6. С. 113–119.
20. Цибульников В. Е. Опережающее образование и опережающее управление: история и современность // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сборник статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием, Москва, 25 января 2010 г. Москва: Тиссо, 2010. С. 143–147.
21. Calarco J. M. A Field Guide to Grad School: Uncovering the Hidden Curriculum (Skills for Scholars). Princeton: Princeton University Press, 2020. 480 p.
22. Caudill H. M. Night Comes to the Cumberland: A Biography of a Depressed Area (Classic Reprint). London: Forgotten books, 2018. 414 p.
23. Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research (Routledge Library Editions: Human Resource Management) / ed. W. Schaufeli, C. Maslach, T. Marek. London: Routledge, 2019. 308 p.
24. Tsubulnikova V. E. Priorities of educational policy, pedagogic science and practice in the Digital age or seven maxims of modern pedagogy // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 1. С. 6–26. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-1-6-26.

## REFERENCES

1. Bavsun M. V., Mironkina O. N., Sidorova I. V. [Problems of training scientific and scientific-pedagogical personnel in graduate school (adjuncture) in conditions of transition to federal government requirements]. In: *Vestnik Sankt-Petersburgskogo universiteta MVD Rossii* [Vestnik of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia], 2022, no. 3 (95), pp. 152–161.
2. Bednyi B. I., Voronin G. L., Mironos A. A., Rybakov N. V. [Barriers to Doctoral degree attainment: problems of the period after postgraduate studies]. In: *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University management: practice and analysis], 2021, no. 1 (25), pp. 35–48.
3. Bodrov A. V. [About qualifications in the list of specialties and areas of preparation for higher education]. In: *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2021, vol. 30, no. 7, pp. 72–81.
4. Brodovskaya E. V., Dombrovskaya A. Yu., Shatilov A. B., Parma R. V. [Teacher Training Doctoral Studies Basic Parameters and Development Vectors in Russia and in the World: The Results of the Global Study of Leading Universities]. In: *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2022, vol. 31, no. 1, pp. 24–42.
5. Vikulin A. V., Nadolskaya N. I. [History of the development of education and science in the world, Russia and Kamchatka]. In: *Vestnik Kamchatskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta* [Bulletin of the Kamchatka State Technical University], 2009, no. 1, pp. 92–101.
6. Gadetskiy O. Yu., Kulakova L. I. [Reasons for the migration of young people from the Far Eastern territories (on the example of the Kamchatka Territory)]. In: *Globus* [Globe], 2020, no. 10 (56), pp. 45–52.
7. Gardanova A. I., Etinger E. V. [Effective contract and results of its implementation in the sphere of education of the Kamchatka Krai]. In: *Vestnik KRAUNC. Gumanitarnye nauki* [Vestnik KRAUNC. Humanitarian sciences], 2018, no. 1 (3), pp. 104–108.
8. Ignateva G. A., Krajnikova M. N., Tulupova O. V. [Internship site as a project site for innovative education]. In: *Pedagogika i psihologiya obrazovaniya* [Pedagogy and psychology of education], 2016, no. 2, pp. 56–66.
9. Ilinskaya Ya. A. [Regionalization as a significant factor in the formation of a system of additional continuous education (on the example of the Kamchatka Territory)]. In: *Gumanitarnye, social'no-eko-*

- nomicheskie i obshchestvennyye nauki* [Humanitarian, socio-economic and social sciences], 2014, no. 1, pp. 71–79.
10. Karavaeva E. V., Kostenko O. A., Malandin V. V., Mosicheva I. A. [PhD programs as a basic tool of human capacity building in Russian science]. In: *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2022, vol. 31, no. 1, pp. 9–24.
  11. Kitrova E. V. [On the issue of changing the structure of postgraduate training programs for scientific and scientific-pedagogical personnel]. In: *Vestnik Saratovskoj gosudarstvennoj yuridicheskoy akademii* [Bulletin of Saratov State Law Academy], 2022, no. 11, pp. 131–138.
  12. Kudryashova M. G., Mishchenko N. G., Nikitina I. Yu. [Personnel security as the most important direction of ensuring the security of the Kamchatka Territory]. In: *Moskovskij ekonomicheskij zhurnal* [Moscow Economic Journal], 2021, no. 6, pp. 496–518.
  13. Luchnikova E. V. [The Current state of the study of individual educational routes]. In: *Gumanitarnye issledovaniya* [Humanitarian Research], 2020, no. 2, pp. 46–52.
  14. Pakhomov S. I., Gurtov V. A., Berezhnaya Yu. N. [Compliance of the directions and programs of training in postgraduate studies: the transition period]. In: *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2021, vol. 30, no. 11, pp. 9–29.
  15. Pakhomov S. I., Gurtov V. A., Shchegoleva L. V. [Harmonization of Postgraduate Training System with the Certification of Candidates of Science]. In: *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2021, vol. 30, no. 7, pp. 40–50.
  16. Rachkovskaya N. A. [Updating the regional component of the development of the system of pedagogic education in the Far East of Russia]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics], 2022, no. 4, pp. 18–33. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-18-32.
  17. Rachkovskaya N. A., Stefanenko O. S. *Stanovlenie i razvitie vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya na Dal'nem Vostoke Rossii* [Formation and development of higher pedagogical education in the Far East of Russia]. Moscow, MAKS Press, 2019. 156 p.
  18. Senashenko V. S. [Features of Postgraduate Programs' Reforming as an Issue for Scientific and Pedagogical Discussion]. In: *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2020, no. 3, pp. 58–74.
  19. Tarsikh A. S., Etingof E. V. [Teacher's motivational portrait in the Kamchatka krai]. In: *Vestnik KRAUNC. Gumanitarnye nauki* [Bulletin of KRAUNC. Humanitarian sciences], 2018, no. 6, pp. 113–119.
  20. Tsibulnikova V. E. [Advanced education and advanced management: history and modernity]. In: *Povyshenie professional'noj kompetentnosti rabotnikov obrazovaniya: aktual'nye problemy i perspektivnye resheniya: sbornik statej Vtoryh pedagogicheskikh chtenij nauchnoj shkoly upravleniya obrazovaniem, Moskva, 25 yanvarya 2010 g.* [Improving the professional competence of educators: current problems and promising solutions: collection of articles of the Second Pedagogical Readings of the Scientific School of Educational Management, Moscow, January 25, 2010]. Moscow, Tisso Publ., 2010, pp. 143–147.
  21. Calarco J. M. *A Field Guide to Grad School: Uncovering the Hidden Curriculum (Skills for Scholars)*. Princeton, Princeton University Press, 2020. 480 p.
  22. Caudill H. M. *Night Comes to the Cumberlands: A Biography of a Depressed Area (Classic Reprint)*. London, Forgotten books, 2018. 414 p.
  23. Schaufeli W., Maslach C., Marek T., eds. *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research (Routledge Library Editions: Human Resource Management)*. London, Routledge, 2019. 308 p.
  24. Tsibulnikova V. E. Priorities of educational policy, pedagogic science and practice in the Digital age or seven maxims of modern pedagogy. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogics], 2022, no. 1, pp. 6–26. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-1-6-26.

#### ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Гнездилова Елена Валерьевна – аспирант кафедры педагогики Камчатского государственного университета имени Витуса Беринга;  
e-mail: elen-gnezdilova@yandex.ru

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

*Elena V. Gnezdilova* – Postgraduate Student at the Department of Pedagogy of Vitus Bering Kamchatka State University;  
e-mail: elen-gnezdilova@yandex.ru

---

**ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ**

Гнездилова Е. В. Подготовка научных и научно-педагогических кадров в Камчатском крае // Московский педагогический журнал. 2024. № 1. С. 6–19.  
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-6-19

**FOR CITATION**

Gnezdilova E. V. Training of scientific and scientific-pedagogical personnel in the Kamchatka Territory. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2024, no. 1, pp. 6–19.  
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-6-19

УДК 37.032

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-20-37

## ЛИЧНОСТНЫЙ ОПЫТ И ЕГО ЭВОЛЮЦИЯ В РАЗВИВАЮЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

**Литвин Д. В.**

Академия управления Министерства внутренних дел Российской Федерации  
125993, г. Москва, ул. Александра и Зои Космодемьянских, д. 9, Российская Федерация

### Аннотация

**Актуальность исследования** обусловлена научными достижениями современной педагогики в сфере личностно-ориентированного образования и проектирования личностно-развивающей образовательной среды, обращающими внимание педагога на учёт личностных потребностей обучающихся в осознании смысла образования, самообоснования, творческого саморазвития. С другой стороны, в широкой педагогической практике в духе классической рациональности распространён формализованный логико-системный подход к педагогическому знанию, в том числе в области воспитательного взаимодействия. Такой подход рассматривает результат образования в связи с императивным субъект-объектным воздействием, с научением. Успешность образования определяется соответствием набора редуцированных личностных качеств установленному и стандартизированному образцу, определяющему паттерны деятельности и поведенческой активности обучающегося.

**Цель исследования:** раскрыть историко-педагогические особенности становления педагогического феномена личностного опыта и особенности его формирования у обучающегося в преломлении концепции средового подхода к проектированию личностно-развивающего образования.

**Методы исследования** включают: методы формальной логики (анализ и синтез, индукция и дедукция, сравнение и аналогия, обобщение и другие); анализ педагогических концепций в контексте системы ориентиров (ценностей), определяющих педагогическое мышление; историко-педагогическое сравнение.

**Научная новизна/теоретическая и/или практическая значимость исследования** заключается в том, что впервые основой для интерпретации личностного опыта как результата образования в контексте необходимого условия проектирования личностно-развивающей среды выступает концепт личностно-средовой целостности. Личностно-средовая целостность, рассматриваемая нами как метасистема, является особой субъект-содержащей сложной системой (М. Гелл Манн, В. И. Аршинов, Я. И. Свирский, В. Г. Буданов, П. К. Гречко и др.). Диалектика такой метасистемы основывается на средовых процессах и механизмах, которые представляются важнейшими для педагога в его проектировочной деятельности. Ключевыми элементами диалектики выступают отношения образовательной среды как внешнего, но обладающего свойством полимодальности становиться частью внутреннего, с одной стороны, и развивающейся личности в контексте субъективной реальности, внутреннего мира человека (по В. И. Слободчикову), с другой стороны.

**Результаты исследования.** Развитие отечественной педагогики в контексте единственно верной и правильной методологической основы в виде диалектического материализма отразилось на педагогической интерпретации сущности личности, её функций, личностного опыта и особенностях педагогического инструментария, направленного на императивное формирование и воспитание. Педагогические идеи относительно личностного опыта как цели образования эволюционируют в различных научных школах по пути его интерпретации от объективно-

обусловленного и субъективно-обусловленного опыта к средовому толкованию личностного опыта в различных формах и соотношениях объективного и субъективного. Личностный опыт как искомый результат современного личностно ориентированного образования детерминирован динамикой субъективной реальности участников образовательного взаимодействия в образовательной среде. Такой опыт как неотъемлемая часть процесса онтологизации субъекта, как часть диалектики становления самой личности, её сущностных свойства и качеств, формируется в контексте субъективной реальности, её семантической основы. Опыт реализации личностных функций закономерно обусловлен диалектикой взаимоотношений личности и среды, способствует внутренней обусловленности активности субъекта, его преобразующей направленности.

**Выводы.** Генерация субъективной реальности участниками образовательного взаимодействия и, что важно, её динамика в образовательной среде выступают основой для возникновения развивающих свойств среды, основой обретения субъектами образовательной деятельности личностного опыта. Характер и особенности личностного опыта будут определяться процессуальными особенностями и спецификой его генерации – процессом рождения, структурирования, рекомбинации субъективной семантической реальности в образовательной среде. Особенности формирования личностного опыта у обучающегося наделяют педагогический инструментарий средопреобразующим характером. Деятельность педагога, решающая собственно образовательные, развивающие задачи, становится преимущественно средопреобразующей.

**Ключевые слова:** личностный опыт, развитие личности, личностно ориентированное образование, личностно-развивающая среда, цели образования, историко-педагогические особенности

## PERSONAL EXPERIENCE AND ITS EVOLUTION IN DEVELOPMENTAL EDUCATION

**D. Litvin**

*Management Academy of the Ministry of the Interior of the Russian Federation  
ul. Alexandra i Zoi Kosmodemyanskih, 9, Moscow, 125993, Russian Federation*

### **Abstract**

**Relevance.** The relevance of the study is due to the scientific achievements of modern pedagogy in the field of personality-oriented education and the design of a personality-developing educational environment. They draw the teacher's attention to taking into account the personal needs of students in understanding the meaning of education, self-realization, and creative self-development. On the other hand, in wide pedagogical practice in the spirit of classical rationality, a formalized logical-system approach to pedagogical knowledge is widespread, including in the field of educational interaction. This approach considers the result of education in connection with the imperative subject-object influence, with learning. The success of education is determined by the correspondence of a set of reduced personal qualities to an established and standardized model that determines the patterns of activity and behavioral activity of the student.

**Aim.** To reveal the historical and pedagogical features of the formation of the pedagogical phenomenon of personal experience and the peculiarities of its formation in the student in the refraction of the concept of an environmental approach to the design of personality-developing education.

**Methodology.** The research applied the methods of formal logics (analysis and synthesis, induction and deduction, comparison and analogy, generalization, etc.); analysis of pedagogic concepts in the context of value-oriented system which determines the pedagogic thinking; historical and pedagogical comparison.

**Scientific novelty / theoretical and/or practical significance.** For the first time, the the concept of personal-environmental integrity represents the basis for interpreting personal experience as a result of education and a necessary condition for designing a personal-developing environment. Personal-environmental integrity, considered as a metasystem, is a special subject-containing complex system (M. Gell Mann, V. I. Arshinov, Ya. I. Svirsky, V. G. Budanov, P. K. Grechko, etc.). The dialectic of such metasystem is based on environmental processes and mechanisms, which seem to be crucial for the teacher in his design activity. The key elements of dialectics are the relations of the educational environment as external phenomenon possessing the property of polymodality, becoming part of the internal, on the one hand, and the developing personality in the context of subjective reality, the inner world of a person (V. I. Slobodchikov), on the other hand.

**Results.** The development of domestic pedagogy in the context of the only true and correct methodological basis in the form of dialectical materialism was reflected in the pedagogical interpretation of the essence of the personality, its functions, personal experience and features of pedagogical tools aimed at imperative formation and education. Pedagogical ideas regarding personal experience as an education goal are evolving in various scientific schools in its interpretation from objectively conditioned and subjectively conditioned experience to environmental interpretation of personal experience in various forms and correlations of the objective and subjective. Personal experience as the desired result of modern personality-oriented education is determined by the dynamics of the subjective reality of educational interaction participants in the educational environment. Such experience as an integral part of the ontologization process of the subject, as a part of the dialectics of the formation of the personality itself, its essential properties and qualities, is formed in the context of subjective reality, its semantic basis. The experience of implementing personal functions is naturally conditioned by the dialectics of the relationship between the individual and the environment, contributes to the internal conditioning of the subject's activity, its transformative orientation.

**Conclusion.** The generation of subjective reality by the participants in educational interaction and its dynamics in the educational environment are the basis for the emergence of developing properties of the environment, the basis for the acquisition of personal experience by the subjects of educational activity. The nature and characteristics of personal experience will be determined by the procedural features and specifics of its generation – the process of birth, structuring, recombination of subjective semantic reality in the educational environment. The peculiarities of the formation of the student's personal experience endow pedagogical tools with an environment-transforming character. The activity of the teacher, solving the actual educational, developmental tasks, becomes mainly environment-transforming.

**Keywords:** personal experience, personality development, personality-oriented education, personality-developing environment, goals of education, historical and pedagogical features

## ВВЕДЕНИЕ

Конец XX в. знаменуется появлением отечественных оригинальных научно-педагогических школ и образовательных программ, значимо отличающихся от официального социально-политического вектора и выделяющихся в научно-педагогическом дискурсе. Формируются различные подходы в рамках современной гуманистической педагогики, которая является, по замечанию В. В. Давыдова, «подлинной педагогикой» [13, с. 58], которая характеризуется Е. И. Казаковой

как «не авторитарная педагогика» [22, с. 10]. Основой гуманистической педагогики служит признание человека наивысшей ценностью в противовес утилитарным и технократическим установкам в теории и практике образования и воспитания, признание у человека потенциала к росту, самоопределению, выбору и принятию на себя ответственности. В конце XX в. обновляет своё содержание понятие гуманистического образования, которое наравне с иными моделями образования (диалогическим, вероятностным, культу-

рологическим, герменевтическим и др.) имеет в качестве своего объединяющего начала педагогическое обеспечение развития личностной сферы человека [28, с. 17]. Значимое внимание в исследованиях уделяется личностным функциям, или «собственно личностным способностям», проявляющимся, по В. В. Серикову, в избирательности, рефлексии, смыслоопределении, построении «Я»-образа, принятии ответственности, творческой самореализации в избираемой деятельности личностной сфере, направленности на другого, обеспечении самостоятельности, автономности и индивидуальности бытия субъекта [27, с. 42–43]. Соответственно, личностный опыт как опыт быть личностью, социально-культурный опыт (В. И. Слободчиков [31, с. 24]), выступает результатом реализации человеком личностных функций. В таком контексте личностный опыт является значимым субъектным свойством личности и знаменует собой признак овладения единством поведения, которое характерно для личности в её субъективной форме культурного опыта. Как пишет В. С. Сериков: «наиболее значимым продуктом его культурного генезиса и социализации является его способность быть субъектом социокультурного бытия – быть личностью» [29]. Личностный опыт в полной мере воплощает культурное развитие человека (Л. С. Выготский [9, с. 315]).

Современное личностно ориентированное образование исходит из того, что опыт, полученный в результате образования, не является результатом прямого научения и приучения человека, а тем более не является результатом реализации генетически заложенных программ или воспоминания «абсолютных» идей. При этом установка на научение, присвоение обучающимися объективных норм и ценностей и сегодня достаточно широко распространена в широкой педагогической практике.

## ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

### Цель и задачи исследования

**Цель исследования:** раскрыть историко-педагогические особенности становления педагогического феномена личностного опыта и особенности его формирования у обучающегося в преломлении концепции средового подхода к проектированию личностно-развивающего образования.

**Задачи:** соотнести историко-педагогические предпосылки становления личностного опыта как цели образования и современные подходы к его формированию у обучающегося в личностно ориентированном образовании; определить роль среды как фактора генерации личностного опыта у обучающегося.

### Методология и методы исследования

Ключевые положения работы опираются на актуальные современному научному дискурсу принципы научно-педагогического познания, реализуемые в контексте необходимости интеграции принципов экзистенциализма, социальной антропологии, феноменологии, культурологии (А. Г. Бермус [5]). Функционально-динамическое моделирование личностно-средовой целостности в образовании осуществляется на основе концепции организованной сложности (organized complexity) как новой парадигмы системного подхода (М. Гелл Манн [44], В. И. Аршинов, Я. И. Свирский, В. Г. Буданов [8], П. К. Гречко [12], В. М. Еськов, Ю. П. Зинченко, О. Е. Филатова [15] и др.). Интерпретация вопросов генерации личностного опыта нашла опору в идеях конструктивизма в философии, социологии, психологии (М. Бах-

тин<sup>1</sup>, М. Бубер<sup>2</sup>, Ю. М. Лотман<sup>3</sup>, Ч. Кули<sup>4</sup>, Дж. Г. Мид<sup>5</sup> и др.).

Интерпретация личностного опыта в статье осуществляется в контексте личностно-ориентированного подхода в образовании, выступающего одной из форм реализации культурологической модели образования (В. В. Сериков [30], Ю. П. Азаров [1], В. И. Слободчиков [31], Э. Ф. Зеер [16], Ш. А. Амонашвили [2], Е. В. Бондаревская [7], Н. А. Алексеев<sup>6</sup> и др.), а также в русле средового подхода в образовании, рассматривающего личностно-развивающую деятельность в контексте средообразования и средопреобразования (Ю. С. Мануйлов [20], Н. В. Ходякова<sup>7</sup>, В. А. Ясвин<sup>8</sup>, И. С. Якиманская [39] и др.).

**Методы исследования** включают: методы формальной логики (анализ и синтез, индукция и дедукция, сравнение и аналогия, обобщение и другие); анализ педагогических концепций в контексте системы ориентиров (ценностей), определяющих педагогическое мышление; историко-педагогическое сравнение.

### Организация исследования и ход работы

На первом этапе исследования был проведён анализ историко-педагогиче-

ских предпосылок становления личностного опыта как цели образования. Педагогическая теория и практика второй половины XX в., исходя из особенностей реализуемой государственной политики, отвечает прежде всего государственным потребностям и нормам, устанавливаемым в виде социально-политического и нравственного «образца» личности советского гражданина. События, определившие такой вектор развития отечественной педагогики и образования, произошли ещё в 1920–1930 гг., когда в результате вытеснения из педагогической практики исчезли школы «свободного развития», «естественного развития» под руководством Л. Н. Толстого, К. Н. Вентцеля, С. Т. Шацкого и других энтузиастов-педагогов. Как пишет М. Волошин в поэме «Путями Каина»: «Настало время новых мятежей, и катастроф: падений и безумий. Благоразумным: “Возвратитесь в стадо”, мятежнику: “Пересоздай себя”»<sup>9</sup>.

«Педагогический плюрализм» стал вписываться в установленные государством рамки. В отечественной педагогике патронаж государством образовательной сферы становится атрибутом педагогических систем (М. А. Данилов [14], В. П. Беспалько [6], А. В. Мудрик [21] и др.). По В. И. Загвязинскому, педагогическая деятельность включена в систему социальных отношений и поэтому регулируется государством<sup>10</sup>. Как правило, это приводит к преимущественному статусу личности обучающегося, который можно определить как *tabula rasa* («белый лист»<sup>11</sup>), наполнение которого полностью зависит от насыщенности объективной и противопоставленной обучающемуся среды, от её преобразующей активности

<sup>1</sup> Бахтин М. М. Собрание сочинений: сборник философских очерков. Т. 2. Москва: Русские словари, 2000. 790 с.

<sup>2</sup> Бубер М. Я и Ты / пер. с нем. Москва: Высшая школа, 1993. 173 с.

<sup>3</sup> Лотман Ю. М. Культура и взрыв: исследования. Москва: Гнозис, 1992. 272 с.

<sup>4</sup> Cooley Ch. Primary Groups [Электронный ресурс]. URL: <https://www.d.umn.edu/cia/faculty/jhamlin/4111/Blumer/Charles> (дата обращения: 15.02.2024).

<sup>5</sup> Mead G. Internalized Others and the Self [Электронный ресурс]. URL: <https://elar.ufrj.br/handle/10995/80354> (дата обращения: 15.02.2024).

<sup>6</sup> Алексеев Н. А. Педагогические основы проектирования личностно-ориентированного обучения: дис. ... докт. пед. наук. Екатеринбург, 1997. 310 с.

<sup>7</sup> Ходякова Н. В. Ситуационно-средовой подход к проектированию личностно-развивающих образовательных систем: дис. ... докт. пед. наук. Волгоград, 2013. 465 с.

<sup>8</sup> Ясвин В. А. Инструментальная экспертиза в процессе педагогического проектирования школьной среды: дис. ... докт. пед. наук. Москва, 2020. 471 с.

<sup>9</sup> Волошин М. А. Путями Каина. Трагедия материальной культуры. Мятеж // Избранные стихотворения / сост., вступ. ст., прим. А. В. Лаврова. Москва: Советская Россия, 1988. С. 246–249.

<sup>10</sup> Загвязинский В. И., Емельянова И. Н. Общая педагогика. Москва: Высшая школа, 2007. 390 с.

<sup>11</sup> Луначарский А. В. О воспитании и образовании / под ред. А. М. Арсеньева, Н. К. Гончарова, и др. Москва: Педагогика, 1976. С. 80–82.

и направленности на личность воспитанника.

По понятным причинам отечественная педагогическая мысль во второй половине XX в. не выходит за границы социального заказа, а культурологический принцип применительно к образованию в советской педагогике оттеняется принципом идейного, политического воспитания всесторонне развитых членов социалистического (коммунистического) общества и формирования всесторонне и гармонично развитой личности. Именно формирования направленного, прагматичного и реализующегося по крайней мере, в широкой педагогической практике, преимущественно авторитарно-императивными методами. Хотя уже В. П. Беспалько, избегая очевидного и откровенного «линейного» образовательного императива, подходит к определению цели образования диалектично и пишет: «представление об идеале, или глобальной цели, как общественно-государственном заказе на формирование всесторонне и гармонично развитой личности является предельно нечетким и не удовлетворяет... требованиям к диагностичной постановке цели в педагогической системе» [6, с. 32]. Глобальная образовательная цель таким образом остаётся глобальной целью, неприменимой в чистом виде для широкой педагогической практики, целью, требующей, по В. П. Беспалько, диагностичную конкретизацию на любой, на каждой стадии образования. Постепенно образование перестаёт быть «ведомственным», «обслуживать интересы других ведомств и социальных практик», оно становится сферой общественной практики, сферой развития личности, преобразуется «из способа просвещения отдельных индивидов в механизм развития культуры, общества и человека» [20, с. 15].

Необходимо подчеркнуть и взять за основу положение, что традиционные определения опыта, основанные на дефинициях классической науки, противопоставляют в гносеологической ситуации

познающего субъекта и познаваемый объект. Современный взгляд на эту проблему сводится к тому, что личностный опыт не существует в объективной данности, и в этом смысле личностный опыт – это часть процесса онтологизации субъекта, диалектики становления самой сущности личности (В. И. Слободчиков, В. В. Сериков, Н. В. Ходякова и др.). Строго говоря, такого опыта вообще нет вне конкретного субъекта и вне конкретного личностно-средового взаимодействия. Потому при определении целей образования, и в частности целей воспитания, важно учитывать, что получить унифицированное отношение, например, к этическим или правовым максимам в строго регламентированных параметрах образования едва ли возможно.

Возникшая на рубеже XX и XXI вв. средовая парадигма саморазвивающихся систем (В. Е. Лепский, В. Э. Войцехович, В. И. Аршинов, Я. И. Свирский и др.), а также послужившие для её становления «трансдисциплинарные основания» [5] в контексте постнеклассической рациональности (по В. С. Степину [34]) проявились в классических философских вопросах достаточно остро, в том числе в гносеологической *проблеме отражения субъектом объективного мира*, в проблеме соответствия структур гносеологического, познавательного образа вещи, свойства или отношения и «оригинала». Частично эту проблему можно обнаружить ещё в трудах С. Л. Рубинштейна, который критиковал позиции «чистого феноменализма» (Э. Гуссерль), «интроспективной психологии», «психологии субъективного духа» (Э. Шпрангер), «поведенческой психологии» (бихевиоризм) и др. «Сознанию, оторванному от деятельности, противопоставлялась деятельность – поведение, оторванное от сознания». Кроме того, С. Л. Рубинштейн выступал против «выхолащивания» деятельности, лишения её «связи с продуктами этой деятельности и той средой, в которой она осуществляется» [26, с. 22–23].

Не все идеи С. Л. Рубинштейна легли в контекст официального диалектического материализма, и это, безусловно, отразилось на интерпретации взаимоотношений среды и личности. В отечественной науке в начале 1970 гг. кибернетика и теория информации в русле марксистско-ленинских позиций обязательно включает «критику нападок на теорию отражения ... как составную часть идеологической борьбы с буржуазным мировоззрением», поскольку диалектико-материалистическая теория отражения выступала «основой и ядром научной гносеологии» [35, с. 5]. И несмотря на то, что представитель сектора материалистической диалектики Института философии АН СССР профессор В. С. Тютин фиксирует: «отражающие системы способны функционально выделять структуру объектов, реагируя на составляющие её [структуру] отношения независимо от вещественных и энергетических характеристик носителей этих отношений..., [т. е.] собственно отражение есть функциональное, а не субстанциональное свойство» [35, с. 88], всё же В. С. Тютин наделяет такое отражение строго объективными характеристиками, избегая, как нам представляется, «чрезмерного субъективизма» в процессе функционального взаимодействия «отражающих систем» с реальным оригиналом. В этом смысле С. Л. Рубинштейн, положения философской концепции субъекта и онтологии человеческого сознания которого разделяются нами и принимаются как отправные для приложения средового подхода к проектированию личностного опыта как результата функционирования личностно-развивающей среды в образовании, критикуются В. С. Тютиним. Так, С. Л. Рубинштейн «отрицал характеристику структурного соответствия образа и предмета на том основании, что оно, по его мнению, может быть только внешним, дающим повод для дуализма» [35, с. 152–153].

В этом контексте, если пользоваться диалектическими понятиями, личностный опыт появляется в результате снятия негации (антитезы, по Г. Гегелю) в диалектике личности (субъективного) и среды (объективного). «Внешность», противопоставленность среды – это условная и изменяющаяся в результате развития личности характеристика, дающая возможность изменяться (в т. ч. развиваться) самой личности. При этом среда и теряет свою объективность для личности, и это путь становления индивидуальности. По В. В. Серикову, противостояние личности среде делает личность индивидуальностью [28, с. 56]. Хотя при этом сам опыт может быть с точки зрения утилитарного момента жизнедеятельности, кажущейся полезности карьеры или текущего благополучия «позитивным» или «негативным», для личности это всегда будет положительный опыт, который, однако, приводит к формированию установки на преобладание различных личностно-средовых стратегий, стратегий жизнедеятельности (адаптивных или преадаптивных, по А. Г. Асмолову). Неслучайно для Д. Н. Узнадзе, преодолевающего «постулат непосредственности» всей традиционной психологии, «искусственности конструкций», основанных на «замкнутом круге сознания», установка есть «посредующий» двухчленную схему «сознание-внешнее» элемент [3, с. 30]. А ситуация у Д. Н. Узнадзе, как пишет А. Г. Асмолов, разграничена с внешней действительностью. На одном из этапов развития теории Д. Н. Узнадзе «ситуация превращается в установку», выступая «фактором и условием жизнедеятельности» [3, с. 34–35], т. е. установка, в свою очередь, – не есть чисто субъективный феномен. В этом смысле личностный опыт является основой жизнедеятельности, преодолевающей тот самый постулат непосредственности. «Человек приходит в свое настоящее не просто из прошлого, а конструирует своё настоящее, воплоща-

ет установки к своим будущим действиям» [3, с. 11–12].

Показательно также отличие в интерпретации *субъективной реальности, отражающей действительность*, в концепции А. А. Ухтомского в начале XX в. Создатель учения о доминанте выделял в сознании «реальность не менее действительную», чем когда «предо мною существует конкретная действительность». Существующая реальность преобразуется таким образом в иную реальность, мыслимую, в «проекты будущего». «Всякая мысль, в том числе и наиболее отвлечённая, есть более или менее реальный проект действительности. Тем, что я строю мысль, я строю действительность, – высказываю, какую она должна быть по необходимости. Объективная действительность, пребывающая вне его [человека] всепродолжающаяся и текущая изо дня в день его среда и её тайна – искомый объект человеческой мысли и искания» [37, с. 290–292], и субъективная реальность взаимно дополняют друг друга. При этом А. А. Ухтомский полагает, что «главное значение приобретает не массив реальности, какова она есть в своей бесконечной множественности событий и вещей прошлого, текущего у будущего, но тот закон, который стоит за нею, то слово, которое ею высказывается! Калейдоскопу событий и впечатлений противопоставляется истинно сущее как закон и слово бытия» [37, с. 290–292]. Иными словами, если А. А. Ухтомский в некотором смысле противопоставлял восприятие и мыслительный процесс, среду и «человеческую мысль», то это противопоставление условное, они взаимодополняют друг друга, проникают друг в друга, уходя от схемы «внешнее – внутреннее».

В дальнейшем отечественные психологи, создавая теории в рамках неклассической рациональности, фактически снимали любое такое противопоставление, включая в гносеологическую ситуацию субъекта. Преодолевалось противопоставление субъекта и объекта, в

том числе, оперируя понятием *смысла*. Как пишет С. Л. Рубинштейн, утверждая «единство познавательной деятельности субъекта и объекта познания», «объективная истина – не есть сама объективная реальность, а объективное познание этой реальности субъектом» [25, с. 69–70].

Иными словами, генерация субъективной реальности участниками образовательного взаимодействия в образовательной среде есть основа для обретения личностного опыта соответствующими субъектами образования. Его характер, его особенности будут определяться особенностями и спецификой такой генерации (самим процессом рождения, возникновения, структурирования субъективной реальности). Этим объясняется утверждение, что попытки односторонне направленного воздействия среды на личность или личности на среду не приводят к формированию того самого опосредующего промежуточного звена, средства, выступающего источником и движущей силой развития личностно-средовой целостности, которую вполне определённо можно назвать личностно-развивающей средой и сопутствующим её созиданию личностным опытом.

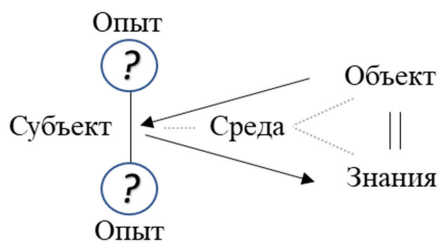
По В. Е. Лепскому, постнеклассическая рациональность существенно «смягчает» радикализм философского конструктивизма, «усиливается акцент на коммуникативных процессах, формирующих реальность субъектов, на влиянии этих процессов на ограничение их свободы, которая мыслится уже не как овладение и контроль, а как установление равноправно-партнерских отношений с тем, что находится вне человека: природными процессами, другим человеком, ценностями иной культуры, социальными процессами, даже с нерелефлексированными и непрозрачными процессами собственной психики» [19]. Автор полагает, что это такая средовая «онтология человека» с идеалом не антропоцентризма, а «совместной эволюции природы и человечества», развиваемая идеями коэволюции,

что отвечает нашим представлениям о развитии как одной из функций личностно-средовой целостности.

Историко-педагогическая ретроспектива показывает, что педагогические идеи относительно личностного опыта как цели образования эволюционируют в различных научных школах по пути его интерпретации от объективно-обусловленного и субъектно-обусловленного опыта к средовому толкованию личностного опыта в различных формах и соотношениях объективного и субъективного. Так, современному личностно ориентированному образованию не соответствует позиция «прямого» научения, которая непротиворечиво укладывается, например, в русло бихевиоризма. Уже в свой классический период отечественная психология трудами С. Л. Рубинштейна, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева и других учёных выработала аутентичную позицию относительно возможности формирования субъектного, личностного опыта, который по определению не является точной копией объективного образа, отражением объективного мира. Субъект не противопоставляется объекту, ученик не противопоставляется постигаемым теоретическим и практическим образовательным результатам, обучающийся

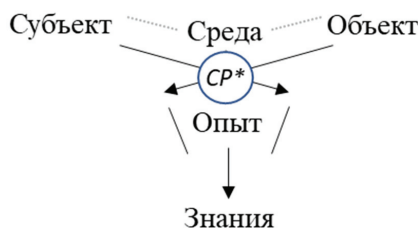
не противопоставляется педагогу. Единство обучения и воспитания, обучения и развития стало возможным благодаря принципу единства сознания и деятельности, сформулированному С. Л. Рубинштейном, благодаря учению о социальной ситуации развития Л. С. Выготского в противовес представлениям о среде как факторе, механистически определяющем развитие личности.

Рисунок 1 создаёт представление качественных характеристик среды в образовании с типизирующей («отчеканивающей», по В. Штерну) средой, или средой, которая задаёт дуализм внешнего и внутреннего в интерпретации явления развития личности, где последняя выступает как моно-фактор формирования и развития субъекта. Знания объективны, опосредованы и отчуждены от субъекта. Опыт подчинён объективным и противопоставленным субъекту знаниям. Соответствующие такому представлению педагогические методы и средства реализуются преимущественно в субъект-объектном (педагог-обучающийся) и объект-субъектном (среда-обучающийся) взаимодействии. Ярким примером такого представления результатов образования выступает репродуктивное обучение. Иное просто не мыслимо, нецелесообразно



**Рис. 1 / Fig. 1.** «Объективные» (отражённые) знания в адаптивном обучении / «Objective» (reflected) knowledge in adaptive learning

Источник: данные автора



\*СР – ситуация развития

**Рис. 2 / Fig. 2.** Средовое представление знаний как образовательного результата на основе личностного опыта / Environmental representation of knowledge as an educational result based on personal experience

Источник: данные автора

но, чему в немалой степени способствуют и исторически сложившиеся представления о сущности феномена воспитания.

Вместе с тем даже для Гегеля как идеалиста было очевидно, что, несмотря на то, что знания могут существовать объективно – «врождёнными идеями, здравым смыслом, естественным разумом и т. д.» – и это будут «непосредственные знания о Боге, праве, нравственности», «какую бы форму мы ни придавали этой первоначальности знания, опыт всё же учит нас, что требуется непременно воспитание, развитие, для того, чтобы их содержание было осознано» [11, с. 121]. «Значит, религия, нравственность, хотя они и суть вера и непосредственное знание, всё же всецело обусловлены опосредствованием, которое носит название развития, воспитания, образования» [11, с. 121] – продолжает Гегель. Т. е. всё же среда, которая суть – воспитание, определяет развитие личности. Полагаем, что этот вывод Гегеля сделан им, исходя из очевидного практического опыта: платоновским «вспоминанием» врождённых идей более нравственным и образованным не станешь, не говоря уж о приобретении качеств просвещённости. Воспитательная среда у Гегеля, с одной стороны, обладает всеми свойствами объективного, противостоящего субъекту, с другой стороны, субъект «обнаруживает в самом себе опосредствование, именно – истинное опосредствование, не опосредствование неким внешним и через некое внешнее, а замыкающееся внутри самого себя» [11, с. 123].

На втором этапе исследования были определены подходы к формированию у обучающегося личностного опыта в современном личностно ориентированном образовании. Так, из рисунка 2 видно, что личностный опыт зависит от качественного изменения и субъекта, и объекта познания, когда познание изменяет качества познаваемого объекта для обучающегося. Здесь преодолевается сенситивно-отражательная природа познания. В схему

взаимодействия познающего человека с миром вводится элемент опосредствованности познания и понимания мира. Знания происходят не из объективного мира непосредственно, а из личностного опыта, получаемого в результате динамики личностной среды (освоенной, определенной среды субъектом), в результате диалектики личностно-средового взаимодействия посредством развивающей ситуации. Неслучайно выдающийся советский философ Э. В. Ильенков понимает под *умением* – «личностно неповторимый и лишь через личность формируемый задаток. В полном развитии – трудами наработанный талант». Ум, по мнению автора, – «всеобщность умения, способность к самочинности суждения и действия, которую общество должно равным образом предполагать в каждом и без которой талант не развивается ни в ком» [Цит. по: 33, с. 47–48].

В отличие от традиционных теорий научения, которые сконцентрированы на знаниях, на когнитивных функциях человека, составляющих основу передачи знаний, новые теории обучения делают акцент не только на самих знаниях как на некой информации и возможности её применения, но и на контексте знаний и их передачи, на социально-культурном дискурсе, на применимости знаний, на самой личности обучающегося. Здесь также преодолевается объект-субъектное противопоставление, преодолевается сенситивно-отражательная природа познания, постепенно знания перестают «передаваться», а начинают *«собираться», конструироваться самим субъектом познания*. Не последнюю роль в этой трансформации играет зарождавшийся во второй половине XX в. философский и социальный конструктивизм, где субъект познания уже не просто отражает, а активно интерпретирует, конструирует окружающую реальность (Ж. Пиаже, Дж. Келли, П. Бергер и др.).

Теория «когнитивного развития» Ж. Пиаже, которая, по выражению сов-

ременных психологов, «произвела революцию в теории человеческого развития» [41], не могла не сказаться на теориях обучения и воспитания [43; 45]. По Ж. Пиаже, отношения между индивидами «существенно видоизменяют его участников и, таким образом, формируют некоторую целостность...» [23, с. 172]. Авторы полагают, что Л. С. Выготский, как и Ж. Пиаже, является одним из основоположников конструктивизма в психологии (С. Доунес [18]; А. М. Улановский [36]). Культурно-историческая обусловленность сознания в трудах Л. С. Выготского вводит в схему взаимодействия познающего человека с миром элемент опосредствованности познания и понимания мира. Например, «овладение поведением представляет собой опосредованный процесс» [9, с. 120], «высшая форма общения между людьми – опосредованная» [9, с. 143], «основу структуры культурных форм поведения составляет опосредованная деятельность, использование внешних знаков в качестве средства дальнейшего развития поведения» [9, с. 148].

В преломлении концепции проектирования личностно-развивающей среды это означает, что знания, получаемые на основе опыта, – это знания не непосредственные, а знания опосредованные, средовые. Знания непосредственные представляются как попытка обучающегося присвоить «чужие», «объективные» знания, выступающие как уже реализованный опыт Другого, как непостижимый и непередаваемый непосредственно смысл и значение какой-либо деятельности. «Объективные» знания «открываются» извне либо «вспоминаются», или присваиваются, поскольку согласно общепринятым представлениям философов, психологов и педагогов до С. Л. Рубинштейна, Д. Дьюи, Ж. Пиаже, Л. С. Выготского, действительность находилась, по Н. Бердяеву, под властью «догматической онтологии греческой и средневековой философии» (Н. Бердяев [4, с. 4]), она становится неподвластной жизненно-

му опыту и рефлексующему разуму. Успешность усвоения таких «объективных» знаний измеряется отражательной или воспринимающей способностью человека – насколько человек может «прикоснуться» к Абсолюту, Духу, Богу, Идее, Морали и т. д. и познать их. Отсюда способы постижения такой «объективной» истины заключаются в молитве и медитации, в адаптации, в покорности и ожидании откровения, в научении и приучении, в выработке и тренировке и иных способах, воплощающих классический вариант направленного и дифференцированного субъект-объектного или объект-субъектного направленного воздействия в обучении, воспитании и образовании в целом.

Дозированные или даже дифференцированно адресованные характер и степень педагогического воздействия на обучающегося немислимы как единственные моно-условия развития личности во всей её множественности и многообразии [24; 38]. Среда играет важнейшую роль в формировании самоидентичности личности, но её роль может быть полярная – от обеспечения возможности к вариативности и изменчивости как обязательного условия развития до императивной детерминации линейных изменений, обусловленных требованиями среды, и их устойчивости в динамике личности, выступающих с точки зрения современного личностно ориентированного образования если и не как предпосылка к стагнации развития, то по крайней мере как несоответствующее условие развития. Образовательная среда как набор шаблонов, эффективный в технологическом субъект-объектном воздействии индивидуального образования, не эффективна в личностно ориентированном образовании, поскольку личностный опыт не существует вне конкретной личности, а императивная среда допускает полный контроль образовательного результата, минуя саму личность – её мно-

гообразные интересы, потребности, особенности [40].

Позитивно оцениваемая динамика личностной функции, сопровождающаяся генерацией личностного опыта в такой среде, реализуется в «развёртывании», раскрытии личности. Так непосредственное переходит в опосредованное, если использовать язык философии, где непосредственное и опосредованное выступают в своём философском значении универсальных философско-методологических принципов, характеризующих соотношения между результатами развития и процессами, их порождающими. Непосредственное не связано со средой, не связано с процессом развития, подобно личности, нерефлексивно приписавшей себе принципы социального общежития или самоотверженного служения, при этом конформно декларирующей приверженность им и демонстрирующей один из возможных, но далеко не личностных способов обретения самоидентичности в условиях противостояния неопределённости на своём жизненном пути. Возникающие противоречия между личным и социальным (например, нравственным долгом) фиксируют, языком диалектики, «неразвитое неразрешенное состояние противоречия», и, если личностный опыт обучающегося не включает средств его разрешения, классический адаптивный подход в образовании с репродуктивным воспроизведением морально-нравственных максим не мыслится эффективным развивающим средством. Напротив, средовое развитие – это «развёртывание» личностно-обусловленным способом возникающих противоречий. Неслучайно для Л. С. Выготского личность выступает как единство интеллекта и аффекта, а их отношение – «не вещь, а процесс» (Л. С. Выготский [10, с. 13]). Такой динамизм личностно-средовой целостности в образовании связан с воспроизводимыми процессами и механизмами, выступающими ключевыми элементами отношений среды и личности, процесса-

ми, которые при определённых условиях приводят к функционированию ситуационно-событийных структурных единиц личностно-развивающего образования.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

Историческая ретроспектива к истокам целей образования и становления педагогического феномена личностного опыта в отечественной педагогике позволила перейти к третьему этапу исследования: подвести промежуточные итоги и определить роль среды как фактора генерации личностного опыта у обучающегося. Выявлено, что идея личности воплощалась в образовательной практике неоднозначно и противоречиво. Фактически в довоенный период речь идёт о натуралистической основе развития личности в педагогике (В. М. Бехтерев, А. Ф. Лазурский и др.), постепенно идейно всё больше оформлявшейся с учётом социальной (социалистической) детерминанты. Сама идея воспитательного воздействия проявляется как целенаправленное «формирование правильных» и «торможение неправильных» привычек. Педагогическая проблема личности в социально-культурной сфере в рассматриваемый период заключается в том, что безусловно позитивные педагогические идеалы сталкиваются с нарастающими формами тотального государственного контроля над деятельностью педагогов, выступавшими не просто фоном, а основой формирования самой системы отечественного воспитания и образования.

Личностный опыт как результат образования и как результат реализации личностной функции придаёт современному образованию специфичные характеристики, значимо выделяющие его в исторически сложившемся образовательном дискурсе, имеющем ощутимую социоцентристскую направленность. Личностный опыт лежит в основе обретения собственно личностного знания – знания, обусловленного активной,

субъектной позицией обучающегося, активно-преобразующей познавательной деятельностью, т. к. познавательные процессы «подчинены личности, определяющей и регулирующей их» (А. А. Леонтьев [17]). Подобная активность преобразует и самого субъекта, и в этом контексте личность и среда взаимообусловлены. Особенности личностного опыта как результата образования корреспондируют с диалектикой субъективной реальности, которые отражают характерные черты образовательной среды, призванной, но не всегда способствующей развитию личности в широкой педагогической практике. Это утверждение справедливо, поскольку справедлив тезис С. Л. Рубинштейна о том, что внутренний мир человека, мир его сознания есть одновременное выражение субъекта и отражение объекта [цит. по: 32, с. 6]. И личностный опыт, и динамика внутреннего мира человека отражают результаты функционирования специфических «механизмов» развития личности. Это могут быть как «отчеканивающие» (по В. Штерну), направленно формирующие механизмы (по Ю. С. Мануйлову), так и собственно развивающие «механизмы», основанные на ситуационно-событийных структурах, возникающих в личностно-средовом взаимодействии. В традиционной образовательной среде с императивно направленным воздействием на личность собственно личностный опыт, опыт реализации личностных функций не является закономерным результатом образовательного процесса. В императивной среде личностный опыт появляется, скорее, «вопреки» усилиям педагога, нежели «благодаря его деятельности».

### Заключение

Историко-педагогическими предпосылками становления личностного опыта как цели отечественного образования выступили тесно связанные социально-культурные факторы конкретно-исторических условий. В отечественной

педагогике происходило постепенное размежевание целей педагогических систем от жёсткого государственного патронажа, начало которому было положено в 1920–30 гг. Другими факторами выступили тенденции развития научного знания в период XX в. с характерным для неё субъект-объектным противопоставлением, технологичностью, фактически лишившим педагогику права на гуманитарность знания. Постнеклассическая рациональность и продолжающиеся тенденции гуманизации (гуманитаризации) в социально-культурной сфере сделали возможным появление научно-педагогических теорий и парадигм, в которых личность становится ключевым элементом педагогических взаимоотношений. Личность обучающегося наделяется правом самоопределения и возможностью реализации личностных функций в образовании.

В современном личностно ориентированном образовании субъект рассматривается «включённым» в объективное, а не противопоставленным ему. Такая включённость создаёт предпосылки для интерпретации ситуации развития в связи с возникновением субъект-обусловленной и личностно-генерируемой среды. Личностный опыт в современной гуманистической педагогике рассматривается как результат осуществления личностных функций, а не как результат передачи «объективных» знаний, критерием оценки которых выступает соответствие заданному образцу. Развивающая среда в образовании корреспондирует с множественностью, многообразием, вариативностью личностно-средового взаимодействия, порождающего аутентичные взаимоотношения, а не унифицированную поведенческую активность.

Выявленные особенности становления личностного опыта как цели образования и современные подходы к его формированию делают педагогические исследования, посвящённые моделированию и проектированию средопреобра-

зующей деятельности педагога перспективными и востребованными. С позиций современного научно-педагогического знания собственно образовательная деятельность в контексте формирования

личностного опыта у обучающегося обретает выраженный средопреобразующий характер.

*Дата поступления в редакцию 23.08.2023*

### ЛИТЕРАТУРА

1. Азаров Ю. П. Экология детства, помноженная на культуру педагогического общения // Воспитание школьников. 1990. № 1. С. 24–27.
2. Амонашвили Ш. А. Улыбка моя, где ты? // Основы гуманной педагогики: в 20 кн. Кн. 1. Москва: Свет, 2017. 304 с.
3. Асмолов А. Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии. Москва: Смысл, 2002. 479 с.
4. Бердяев Н. О назначении человека. Опыт парадоксальной этики. Париж: Современные записки, 1931. 32 с.
5. Бермус А. Г. Онтологический поворот в науках об образовании // Непрерывное образование: XXI век: [сайт]. 2013. № 2. URL: <https://lll21.petsu.ru/journal/article.php?id=2081> (дата обращения: 24.08.2023).
6. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. Москва: Педагогика, 1989. 192 с.
7. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов-на-Дону: Булат, 2000. 351 с.
8. Буданов В. Г. Сложность и проблема единства знания. Вып. 1. К стратегии познания сложности. Москва: Институт философии РАН, 2018. 105 с.
9. Выготский Л. С. Проблемы развития психики // Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3. Москва: Педагогика, 1983. 368 с.
10. Выготский Л. С. Психология развития человека. Москва: Эксмо, 2006. 1136 с.
11. Гегель Г. В. Ф. Сочинения. Т. 1. Москва: Государственное издательство, 1929. 367 с.
12. Гречко П. К. Идентичность – постмодернистская перспектива // Вопросы социальной теории. 2010. № 5. С. 171–190.
13. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. Москва: ИНТОР, 1996. 544 с.
14. Данилов М. А. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики. Москва: Просвещение, 1975. 301 с.
15. Еськов В. М., Зинченко Ю. П., Филатова О. Е. Развитие психологии и психофизиологии в аспекте третьей парадигмы естествознания // Вестник новых медицинских технологий. 2016. Т. 23. № 3. С. 187–194.
16. Зеер Э. Ф., Романцев Г. М. Личностно ориентированное профессиональное образование // Педагогика. 2002. № 3. С. 16–21.
17. Леонтьев А. А. Деятельностный ум (Деятельность, Знак, Личность). Москва: Смысл, 2001. 392 с.
18. Лепский В. Е. Организации стратегического целеполагания в саморазвивающихся полисубъектных средах // Россия: Тенденции и перспективы развития. 2019. № 1. С. 140–144.
19. Лепский В. Е. От техногенной к социогуманитарной цивилизации // Проектирование будущего. Проблемы цифровой реальности: труды 1-й Международной конференции, Москва, 8–9 февраля 2018 г. Москва: Институт прикладной математики им. М. В. Келдыша, 2018. С. 124–128.
20. Мануйлов Ю. С. Язык «Со» // Событийность в образовательной и педагогической деятельности. 2010. № 1 (43). С. 51–56.
21. Мудрик А. В. Социальная педагогика. Москва: Академия, 2005. 200 с.
22. Персонализированная модель образования. Москва: АНО «Платформа новой школы», 2019. 36 с.
23. Пиаже Ж. Психология интеллекта. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 192 с.
24. Полупан К. Л. Концептуальные основы проектирования индивидуального образовательного маршрута студента в цифровой образовательной среде университета: дис. ... докт. пед. наук. Калининград, 2020. 458 с.

25. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 512 с.
26. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. Москва: Педагогика, 1973. 424 с.
27. Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград: Перемена, 1994. 150 с.
28. Сериков В. В. Развитие личности в образовательном процессе. Москва: Логос, 2012. 447 с.
29. Сериков В. В. Личностно-развивающее образование как одна из культурологических образовательных моделей // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2016. № 2 (106). С. 30–35.
30. Сериков В. В., Пичугина В. К. Гуманитарная парадигма как перспектива преодоления методологического кризиса в педагогике // Педагогика. 2016. № 1. С. 19–29.
31. Слободчиков В. И. Антропологическая перспектива отечественного образования. Екатеринбург: Издательский отдел Екатеринбургской епархии, 2009. 264 с.
32. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности. Москва: Школа-Пресс, 1995. 384 с.
33. Соловьев Э. В. Философия как критика идеологий // Философия и идеология: от Маркса до постмодерна. Москва: Прогресс-Традиция, 2018. С. 21–73.
34. Степин В. С. Теоретическое знание. Москва: Прогресс-Традиция, 2003. 744 с.
35. Тьютин В. С. Отражение, системы, кибернетика. Теория отражения в свете кибернетики и системного подхода. Москва: Наука, 1972. 256 с.
36. Улановский А. М. Конструктивизм, радикальный конструктивизм, социальный конструктивизм: мир как интерпретация // Вопросы психологии. 2009. № 2. С. 35–45.
37. Ухтомский А. А. Доминанта. Статьи разных лет. 1887–1939. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 448 с.
38. Формирование современной образовательной среды / Е. М. Барсукова, А. К. Белолуцкая, Е. В. Иванова, М. Б. Лозовский. Москва: Московский государственный педагогический университет, 2019. 110 с.
39. Якиманская И. С., Биктина Н. Н., Логутова Е. В. Психолого-педагогическое сопровождение образовательной среды в условиях внедрения новых образовательных стандартов. Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2015. 124 с.
40. Ясвин В. А. Формирование теории среды развития личности в отечественной педагогической психологии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2020. Т. 17. № 2. С. 295–314.
41. Christensen J. A critical reflection of Bronfenbrenner's development ecology model // Problems of Education in the 21st Century. 2016. № 69. P. 22–28.
42. Downes S. This Magazine Article published as Personal and Personalized Learning in EMMA [Электронный ресурс] // European Multiple MOOCs Aggregator. URL: <https://us8.campaign-archive.com/?u=17ce08681f559814caf1359d3&id=fa1770e58d&e=6fb1272e29> (дата обращения: 12.07.2023).
43. Downes S. Newer Theories for Digital Learning Spaces // Handbook of Open, Distance and Digital Education. Singapore: Springer, 2022. P. 1–18.
44. Gell Mann M. What is Complexity? [Электронный ресурс] // Complexity and Industrial Clusters. 1995. № 1. URL: <https://link.springer.com> (дата обращения: 24.08.2023).
45. Rauthmann J. F. Capturing Interactions, Correlations, Fits, and Transactions: A Person-Environment Relations Model // Handbook of Personality Dynamics and Processes. Amsterdam: Elsevier, 2022. P. 427–522.

## REFERENCES

1. Azarov Yu. P. [Ecology of childhood, multiplied by the culture of pedagogical communication]. In: *Vospitanie shkolnikov* [Education of schoolchildren], 1990, no. 1, pp. 24–27.
2. Amonashvili Sh. A. [My smile, where are you?]. In: *Osnovy gumannoj pedagogiki. Kn. 1* [Fundamentals of humane pedagogy. Vol. 1]. Moscow, Svet Publ., 2017. 304 p.
3. Asmolov A. G. *Po tu storonu soznaniya: metodologicheskie problemy neklassicheskoy psihologii* [Beyond consciousness: methodological problems of non-classical psychology]. Moscow, Smysl Publ., 2002. 479 p.
4. Berdyaev N. *O naznachenii cheloveka. Opyt paradoksal'noy etiki* [On the purpose of a person. Experience of paradoxical ethics]. Paris, Sovremennye zapiski Publ., 1931. 32 p.

5. Bermous A. G. [Ontological turn in the education sciences]. In: *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek* [Lifelong education: The 21st century], 2013, no. 2. Available at: <https://lll21.petrsu.ru/journal/article.php?id=2081> (accessed: 24.08.2023).
6. Bepalko V. P. *Slagaemye pedagogicheskoy tekhnologii* [Components of pedagogical technology]. Moscow, Pedagogika Publ., 1989. 192 p.
7. Bondarevskaya E. V. *Teoriya i praktika lichnostno-orientirovannogo obrazovaniya* [Theory and practice of personality-oriented education]. Rostov on Don, Bulat Publ., 2000. 351 p.
8. Budanov V. G. *Slozhnostnost' i problema edinstva znaniya. Vyp. 1. K strategii poznaniya slozhnosti* [Complexity and the problem of the unity of knowledge. Iss. 1. Towards a strategy for understanding complexity]. Moscow, Institute of Philosophy RAS Publ., 2018. 105 p.
9. Vygotskiy L. S. [Problems of mental development]. In: Vygotskiy L. S. *Sobranie sochinenij. T. 3* [Collected works. Vol. 3]. Moscow, Pedagogika Publ., 1983. 368 p.
10. Vygotskiy L. S. *Psihologiya razvitiya cheloveka* [Psychology of human development]. Moscow, Eksmo Publ., 2006. 1136 p.
11. Gegel G. V. F. *Sochineniya. T. 1* [Works. Vol. 1]. Moscow, Gosudarstvennoe izdatelstvo Publ., 1929. 367 p.
12. Grechko P. K. [Identity – a postmodernist perspective]. In: *Voprosy social'noy teorii* [Questions of social theory], 2010, no. 5, pp. 171–190.
13. Davydov V. V. *Teoriya razvivayushchego obucheniya* [Theory of developmental training]. Moscow, IN-TOR Publ., 1996. 544 p.
14. Danilov M. A. *Didaktika srednej shkoly: Nekotorye problemy sovremennoy didaktiki* [Didactics of secondary school: Some problems of modern didactics]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1975. 301 p.
15. Eskov V. M., Zinchenko U. P., Filatova O. E. [The development of psychology and psychophysiology in the aspect of the third paradigm of science]. In: *Vestnik novykh medicinskih tekhnologij* [Journal of new medical technologies], 2016, vol. 23, no. 3, pp. 187–194.
16. Zeer E. F., Romantsev G. M. [Personally oriented professional education]. In: *Pedagogika* [Pedagogy], 2002, no. 3, pp. 16–21.
17. Leontev A. A. *Deyatel'nostnyy um (Deyatel'nost', Znak, Lichnost')* [Activity mind (Activity, Sign, Personality)]. Moscow, Smysl Publ., 2001. 392 p.
18. Lepsky V. E. [Organizations of strategic goal setting in self-developing multi-subject environments]. In: *Rossiya: Tendencii i perspektivy razvitiya* [Russia: Trends and development prospects], 2019, no. 1, pp. 140–144.
19. Lepsky V. E. [From technogenic to socio-humanitarian civilization]. In: *Proektirovanie budushchego. Problemy cifrovoy real'nosti: trudy 1-j Mezhdunarodnoy konferencii, Moskva, 8–9 fevralya 2018 g.* [Design of the future. Problems of digital reality: proceedings of the 1st International Conference, Moscow, February 8–9, 2018]. Moscow, Institute of Applied Mathematics named after M. V. Keldysh Publ., 2018, pp. 124–128.
20. Manuilov Yu. S. [Language “Co”]. In: *Sobytiynost' v obrazovatel'noy i pedagogicheskoy deyatel'nosti* [Eventfulness in educational and pedagogical activities], 2010, no. 1 (43), pp. 51–56.
21. Mudrik A. V. *Social'naya pedagogika* [Social pedagogy]. Moscow, Akademiya Publ., 2005. 200 p.
22. *Personalizirovannaya model' obrazovaniya* [Personalized education model]. Moscow, ANO Platforma novoy shkoly Publ., 2019. 36 p.
23. Piazhe Zh. *Psihologiya intellekta* [Psychology of intelligence]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2004. 192 p.
24. Polupan K. L. *Konceptual'nye osnovy proektirovaniya individual'nogo obrazovatel'nogo marshruta studenta v cifrovoy obrazovatel'noy srede universiteta: dis. ... dokt. ped. nauk* [Conceptual basis for designing a student's individual educational route in the digital educational environment of the university: Dr. Sci. thesis in Pedagogy]. Kaliningrad, 2020. 458 p.
25. Rubinshtein S. L. *Bytie i soznanie. Chelovek i mir* [Being and consciousness. Man and the world]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2003. 512 p.
26. Rubinshtein S. L. *Problemy obshchej psikhologii* [Problems of general psychology]. Moscow, Pedagogy Publ., 1973. 424 p.
27. Serikov V. V. *Lichnostnyy podhod v obrazovanii: koncepciya i tekhnologii* [Personal approach in education: concept and technology]. Volgograd, Peremena Publ., 1994. 150 p.
28. Serikov V. V. *Razvitie lichnosti v obrazovatel'nom processe* [Personal development in the educational process]. Moscow, Logos Publ., 2012. 447 p.

29. Serikov V. V. [Personality developing education as one of the culturological educational models]. In: *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [News of the Volgograd State Pedagogical University], 2016, no. 2 (106), pp. 30–35.
30. Serikov V. V., Pichugina V. K. [Humanitarian paradigm as prospect of overcoming of methodological crisis in pedagogics]. In: *Pedagogika* [Pedagogy], 2016, no. 1, pp. 19–29.
31. Slobodchikov V. I. *Antropologicheskaya perspektiva otechestvennogo obrazovaniya* [Anthropological perspective of domestic education]. Ekaterinburg, Publishing department of the Ekaterinburg diocese, 2009. 264 p.
32. Slobodchikov V. I., Isaev E. I. *Osnovy psihologicheskoy antropologii. Psihologiya cheloveka: vvedenie v psihologiyu sub'ektivnosti* [Fundamentals of psychological anthropology. Human psychology: an introduction to the psychology of subjectivity]. Moscow, Shkola-Press Publ., 1995. 384 p.
33. Solovev E. V. [Philosophy as a critique of ideologies]. In: *Filosofiya i ideologiya: ot Marksa do post-moderna* [Philosophy and ideology: from Marx to postmodernity]. Moscow, Progress-Tradiciya Publ., 2018, pp. 21–73.
34. Stepin V. S. *Teoreticheskoe znanie* [Theoretical knowledge]. Moscow, Progress-Tradiciya Publ., 2003. 744 p.
35. Tyuhtin V. S. *Otazhenie, sistemy, kibernetika. Teoriya otazheniya v svete kibernetiki i sistemnogo podhoda* [Reflection, systems, cybernetics. Theory of reflection in the light of cybernetics and systems approach]. Moscow, Nauka Publ., 1972. 256 p.
36. Ulanovsky A. M. [Constructivism, radical constructivism, social constructivism: the world as an interpretation]. In: *Voprosy psihologii* [Questions of psychology], 2009, no. 2, pp. 35–45.
37. Uhtomsky A. A. *Dominanta. Stat'i raznykh let. 1887–1939* [Dominant. Articles from different years. 1887–1939]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2002. 448 p.
38. Barsukova E. M., Beloluckaya M. V., Ivanova E. V., Lozovskii M. B. *Formirovanie sovremennoy obrazovatel'noy sredy* [Formation of a modern educational environment]. Moscow, Moscow State Pedagogical University Publ., 2019. 110 p.
39. Yakimanskaya I. S., Biktina N. N., Logutova E. V. *Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie obrazovatel'noy sredy v usloviyakh vnedreniya novykh obrazovatel'nykh standartov* [Psychological and pedagogical support of the educational environment in the context of the introduction of new educational standards]. Orenburg, Orenburg State University Publ., 2015. 124 p.
40. Yasvin V. A. [Formation of the theory of the environment of personality development in domestic pedagogical psychology]. In: *Psihologiya. Zhurnal Vyshej shkoly ekonomiki* [Journal of the Higher School of Economics], 2020, vol. 17, no. 2, pp. 295–314.
41. Christensen J. A critical reflection of Bronfenbrenner's development ecology model. In: *Problems of Education in the 21st Century*, 2016, no. 69, pp. 22–28.
42. Downes S. This Magazine Article published as Personal and Personalized Learning in EMMA. In: *European Multiple MOOCs Aggregator*. Available at: <https://us8.campaign-archive.com/?u=17ce08681f559814caf1359d3&id=fa1770e58d&e=6fb1272e29> (accessed: 12.07.2023).
43. Downes S. Newer Theories for Digital Learning Spaces. In: *Handbook of Open, Distance and Digital Education*. Singapore, Springer Publ., 2022, pp. 1–18.
44. Gell Mann M. What is Complexity? In: *Complexity and Industrial Clusters*, 1995, no. 1. Available at: <https://link.springer.com> (accessed: 24.08.2023).
45. Rauthmann J. F. Capturing Interactions, Correlations, Fits, and Transactions: A Person-Environment Relations Model. In: *Handbook of Personality Dynamics and Processes*. Amsterdam, Elsevier Publ., 2022, pp. 427–522.

#### ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Литвин Дмитрий Владимирович – кандидат педагогических наук, доцент, заместитель начальника кафедры организации огневой и физической подготовки Академии управления МВД России; e-mail: d\_litvin@mail.ru

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

*Dmitry V. Litvin* – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof., Deputy head of the Department of Organization of Fire and Physical Training of Management Academy of the Ministry of the Interior of the Russian Federation;  
e-mail: d\_litvin@mail.ru

---

**ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ**

Литвин Д. В. Личностный опыт и его эволюция в развивающем образовании // Московский педагогический журнал. 2024. № 1. С. 20–37.  
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-20-37

**FOR CITATION**

Litvin D. V. Personal experience and its evolution in developmental education. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2024, no. 1, pp. 20–37.  
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-20-37

УДК 373.1

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-38-51

## ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЙ КОМПОНЕНТ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, ПРИМЕНЯЕМЫХ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Трубникова Г. В.***Школа №1547**109469, г. Москва, ул. Белореченская, д. 47, к. 1, Российская Федерация*

### **Аннотация**

**Актуальность.** Школа играет важную роль в поддержании благополучия молодёжи и в защите от негативного поведения, связанного со здоровьем, что вызывает потребность более глубокого изучения образовательных педагогических технологий, применяемых на уроках. Актуальность исследования связана с потребностью современного учителя владеть арсеналом образовательных технологий, имеющих здоровьесберегающий компонент.

**Цель.** Выявить здоровьесберегающий компонент современных образовательных технологий, применяемых в системе общего образования.

**Методы исследования:** методы теоретического исследования – анализ, сравнение, обобщение; методы эмпирического исследования – анкетирование, изучение и обобщение педагогического опыта; методы математико-статистической обработки данных – метод сравнения величин.

**Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость.** Выявлены и раскрыты здоровьесберегающие компоненты современных образовательных технологий, применяемых в системе общего образования. Теоретическая значимость исследования состоит в обобщении и структурировании перечня образ технологий, имеющих здоровьесберегающий компонент. Практическая значимость состоит в возможности применения образовательных технологий со здоровьесберегающим компонентом на уроке в системе школьного образования.

**Результаты исследования.** В ходе исследования были получены следующие результаты: установлено, что в современном обществе на первый план выходит забота о сбережении психологического здоровья; выявлены здоровьесберегающие аспекты образовательных технологий; раскрыты возможные риски применения образовательных технологий для социально-психологического здоровья.

**Выводы.** По вопросу исследования здоровьесберегающего компонента образовательных технологий, мы пришли к следующему выводу: следующие образовательные технологии оказывают наиболее благоприятное воздействие на здоровье в различных аспектах – для социального здоровья: классическая традиционная классно-урочная система обучения и информационно-коммуникационные технологии – ИКТ; для физического здоровья: игровые технологии и смешанное обучение; для психологического здоровья: технология объяснительно-иллюстративного обучения, личностно-ориентированные технологии, информационно-коммуникационные технологии – ИКТ, дистанционное обучение и смешанное обучение; игровые технологии и смешанное обучение оказывают положительное влияние на общее здоровье.

**Ключевые слова:** социально-психологическое здоровье, образовательные технологии, здоровьесбережение, здоровьесберегающие компоненты

## HEALTH-SAVING COMPONENT OF MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES USED IN THE SYSTEM OF GENERAL EDUCATION

**G. Trubnikova**

*School no. 1547*

*ul. Belorechenskaya, 47/1, Moscow, 109469, Russian Federation*

### **Abstract**

**Relevance.** The school plays an important role in maintaining the well-being of young people and in protecting them from negative health-related behavior, which causes the need for a deeper study of educational pedagogical technologies used in the classroom. The relevance of the study is related to the need of a modern teacher to own an arsenal of educational technologies that have a health-saving component.

**Aim.** To identify the health-saving component of modern educational technologies used in the system of general education.

**Research methods.** The research is based on the following methods: methods of theoretical research – analysis, comparison, generalization; methods of empirical research – questionnaire, study and generalization of pedagogical experience; methods of mathematical and statistical data processing – a method of comparing quantities.

**Scientific novelty / theoretical and / or practical significance.** The health-saving components of modern educational technologies used in the system of general education are identified and disclosed. The theoretical significance of the study consists in generalizing and structuring the list of innovative technologies that have a health-saving component. The practical significance lies in the possibility of using educational technologies with a health-saving component in the classroom in the school education system.

**Results.** During the study, the following results were obtained: it was found that in modern society, concern for the preservation of mental health comes to the fore; health-saving aspects of educational technologies were identified; the possible risks of using educational technologies for social and mental health are disclosed.

**Conclusions.** Regarding the research of the health-saving component of educational technologies, the following conclusion can be made: the following educational technologies have the most beneficial effect on health in various aspects:

- for social health: classical traditional classroom-based learning system and information and communication technologies - ICT;
- for physical health: gaming technology and blended learning;
- for mental health: explanatory and illustrative learning technology, personality-oriented technologies, information and communication technologies - ICT, distance learning and blended learning;
- gaming technologies and blended learning have a positive impact on overall health.

**Keywords:** social and mental health, educational technologies, health-saving, health-saving components

### **ВВЕДЕНИЕ**

Школьный опыт может иметь решающее значение для развития самооценки, самовосприятия и здорового поведения детей. Результаты HBSC показывают, что те, кто воспринимает свою школу как поддерживающую, с большей вероятностью придерживаются позитивного поведения в отношении здоровья и имеют лучшие показатели здоровья, включая хорошую самооценку здоровья, высокий уровень удовлетворённости жизнью, небольшое количество жалоб на здоровье [13].

В ходе канадского исследования «Поведение в отношении здоровья детей школьного возраста» 2006 г. (HBSC) были опрошены учащиеся 6–10 классов (9670) и администраторы (187) из 42 стран мира. Тремя показателями результата являются самооценка здоровья, эмоциональное благополучие и субъективные жалобы на здоровье. Влияние на три результата на индивидуальном уровне и на уровне школы оценивалось с использованием многоуровневого моделирования. Полученные данные свидетельствуют о том, что окружающая среда и дисциплинарный климат в школах могут предсказывать результаты в области здоровья и благополучия учащихся [29].

Проведённые исследования [24] показывают, что состояние социально-психологического здоровья школьников «зависит от полноценной адаптации школьников к условиям школы, в частности, от специфических умственных, эмоциональных и физических нагрузок, связанных с учебным процессом» [2].

Существует множество определений социального и психологического здоровья. Г. С. Никифоров определяет эти понятия как:

– «способность самоуправления поведением в соответствии с нормами, установившимися в данном обществе (социальное здоровье);

– эмоциональная устойчивость, самообладание, умение справляться с негативными эмоциями, сохранность привычного, оптимального самочувствия (психическое, психологическое здоровье)»<sup>1</sup>.

Уровень социально-психологического здоровья в школе может падать из-за стресса, испытываемого школьниками во время обучения. На решение данной проблемы направлены современные педагогические технологии.

Здоровьесберегающая педагогика рассматривается как «готовность и способность школы обеспечить высокий уровень образовательной деятельности без ущерба для здоровья субъектов образовательного процесса (учащихся и педагогов)»<sup>2</sup>.

Педагогические технологии – это инструменты, используемые педагогами не только для улучшения преподавания и усвоения знаний, но и для сбережения социально-психологического здоровья школьников. Они предоставляют преподавателям возможность охватить учащихся новыми и творческими способами, а также повысить результаты обучения учащихся.

Г. К. Селевко определяет образовательную технологию как «систему функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенную на научной основе, запрограммированную во времени и в пространстве и приводящую к намеченным результатам»<sup>3</sup>.

В. А. Сластёнин понимает педагогическую технологию как «последовательную, взаимосвязанную систему действий педагога, направленных на решение педагогических задач, или как планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса»<sup>4</sup>.

В. П. Беспалько считает, что «педагогическая технология – это описание процесса формирования личности учащегося»<sup>5</sup>.

«К признакам педагогической технологии относятся: технологичность; целенаправленность; результативность;

<sup>1</sup> Никифоров Г. С. Психология здоровья: учебное пособие. Санкт-Петербург: Питер, 2006. 607 с.

<sup>2</sup> Гараева Е. А. Здоровьесберегающие технологии в профессионально-педагогическом образовании: учебное пособие. Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2013. С. 16.

<sup>3</sup> Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 1. Москва: Народное образование, 2005. С. 37.

<sup>4</sup> Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. Москва: Академия, 2013. С. 335.

<sup>5</sup> Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. Москва: Педагогика, 1989. С. 95.

эффективность; качество; воспроизводимость; транслируемость»<sup>1</sup>.

По словам профессора Н. К. Смирнова, «здоровьесберегающие образовательные технологии – это системный подход к обучению и воспитанию, построенный на стремлении педагога не нанести ущерб здоровью учащихся» [12].

Наиболее часто используемые на уроках учителем образовательные технологии следующие: классическая традиционная классно-урочная система обучения Я. А. Коменского, технология объяснительно-иллюстративного обучения, игровые технологии, личностно-ориентированные технологии, информационно-коммуникационные технологии – ИКТ, дистанционное обучение, смешанное обучение. Их мы и рассмотрим ниже.

## ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

### Цель и задачи исследования:

- выявить здоровьесберегающий компонент современных образовательных технологий, применяемых в системе общего образования;

- выяснить важность социального, психологического и физического здоровья для успешного обучения в современном обществе.

- охарактеризовать и раскрыть особенности самых распространённых образовательных технологий в современной школе;

- определить здоровьесберегающий эффект образовательных технологий;

- выявить образовательные технологии, направленные на компоненты здоровья (социального, психологического, физического).

## Методология

### и методы исследования

В нашем исследовании мы опирались на *методологию*:

- аксиологического подхода, позволяющего не только учитывать внешние факторы, обстоятельства и условия жизни студентов, но и увидеть внутренние особенности личности, такие как потребности, мотивы, ценностные ориентации, ожидания, притязания и стремления, которые являются гораздо более важными (А. В. Кирьяковой [5], В. А. Слостёнина [11], Г. И. Чижакова [22]), как считает В. Е. Цибульникова, «имеющего в своём осевом основании опору на стратегические ценности – ценность жизни и здоровья человека» [17];

- деятельностного (А. Н. Леонтьев [7], С. Л. Рубинштейн [10], Н. К. Смирнов [13], В. Е. Цибульникова и др.), позволяющего рассмотреть образовательный процесс как здоровьесберегающую деятельность; «предполагающего построение профессиональной деятельности педагога на ценностно-смысловой основе с учётом сознательно-созидательной позиции» [20];

- «человекоцентристского подхода (Ю. А. Конаржевский [6]), направленного на реализацию принципа гуманизации, создание благоприятного социально-психологического климата» [21] на уроке и позволяющего рассматривать личность каждого ученика как ценность;

- здоровьесберегающего подхода (Н. П. Абаскалова, [1], Н. Н. Малярчук [8], Н. К. Смирнов [13], З. И. Тюмасева [17], Т. И. Шамова, Т. И. Шклярова [23] В. Е. Цибульникова [19]).

### Методы исследования:

- методы эмпирического исследования – анкетирование, изучение и обобщение педагогического опыта;

- методы теоретического исследования – анализ, сравнение, обобщение;

- методы математико-статистической обработки данных – метод сравнения величин.

<sup>1</sup> Цибульникова В. Е., Леванова Е. А. Педагогические технологии. Здоровьесберегающие технологии в общем образовании: учебное пособие (с практикумом) для студентов педагогических вузов. Москва: Московский педагогический государственный университет, 2017. С. 10.

### Организация исследования и ход работы

*Выборка исследования* составила 137 человек (107 – в РФ, 30 – за рубежом).

*База исследования:*

Исследование проводилось в 2023 г. на базе ГБОУ «Школа № 1547», г. Москвы среди учащихся средних и старших классов, их родителей и учителей, среди аспирантов Государственного университета просвещения, среди жителей следующих городов России: Ардатов (Нижегородская обл.), Великий Новгород, Дзержинский (Московская обл.), Дмитров, Екатеринбург, Железногорск (Курская обл.), Жуковский, Калининград, Курган, Котельники, Краснознаменск, Люберцы, Мирный (Московская обл.), Мончегорск (Мурманская обл.), Мытищи, Набережные Челны, Одинцово, ст. Павловская (Краснодарский кр.), Пыталово (Псковская обл.), Ростов-на-Дону, Ставрополь, Санкт-Петербург, Сосногорск, Тамбов; среди жителей зарубежных стран: Австралия, Австрия, Ирак, Испания, Италия, Китай, Мадагаскар, Марокко, Норвегия, ОАЭ, Тунис, США, Франция, Эквадор, Эль-Сальвадор.

На первом этапе был проведён опрос, в котором были рассмотрены следующие вопросы:

1. Как Вы считаете, зависит ли успешность обучения от состояния физического здоровья учащегося? Физическое здоровье – это естественное состояние организма, обусловленное нормальным функционированием всех его органов и систем.

2. Как Вы считаете, зависит ли успешность обучения от состояния психологического здоровья учащегося? Состояние душевного благополучия, характеризующееся отсутствием болезненных психических проявлений (Г. С. Никифоров).

3. Как Вы считаете, зависит ли успешность обучения от состояния социального здоровья учащегося? Социальное здоровье – состояние организма, определяющее способность человека контакти-

ровать с социумом. Умение налаживать отношения с окружающими людьми в разных жизненных ситуациях.

На втором этапе был проведён анализ ответов среди опрошенных.

На заключительном этапе был сделан вывод.

### Результаты исследования и их обсуждение

Согласно данным, отображённым в таблице 1, ценность психологического здоровья оценивается выше, чем физического здоровья, приблизительно на 10%  $((58,9+37,4)-(35,5+49,5)=11,3;$   $(70+20)-(63,3+20)=6,3)$ , тогда как важность физического здоровья оценивается выше, чем социального, более чем на 10%  $((35,5+49,5)-(31,8+42,1)=11,1;$   $(63,3+20)-(40+26,7)=16,6)$ .

1. Прежде чем мы рассмотрим образовательные технологии, наиболее часто применяемые в настоящее время в основном общем образовании, обратимся к здоровьесберегающему потенциалу **классической традиционной классно-урочной системы обучения Я. А. Коменского**, которая представляет собой урок, составленный на основе учебных планов и программ, являющихся содержанием обучения<sup>1</sup>.

Здоровьесберегающий потенциал.

1. Одновозрастная группа:

– большая социальная адаптация. С детьми одного возраста учащийся будет легче находить общий язык и быстрее приспособляться к обучению и школьной жизни;

– наличие единой общей базы знаний. Ученики одного возраста будут иметь одну общую программу обучения и изучать одни и те же предметы;

– возможность развития социальных навыков и навыков работы в команде. Учащиеся будут работать в группах и учиться решать проблемы вместе;

<sup>1</sup> Коменский Я. А. Великая дидактика. Санкт-Петербург: Редакция журнала «Семья и школа», 1875–1877. 312 с.

Таблица 1 / Table 1

Таблица сравнения ответов респондентов из России и зарубежных стран в % /  
Table of comparison of respondents' responses from Russia and foreign countries in %

| Вопросы                                                                                              | Необходимое условие | Существенно зависит | Косвенно зависит | Не зависит | Необходимое условие | Существенно зависит | Косвенно зависит | Не зависит |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|---------------------|------------------|------------|---------------------|---------------------|------------------|------------|
| 1. Как вы считаете, зависит ли успешность обучения от состояния физического здоровья учащегося?      | 35,5                | 49,5                | 15               | 0          | 63,3                | 20                  | 13,3             | 3,3        |
| 2. Как вы считаете, зависит ли успешность обучения от состояния психологического здоровья учащегося? | 58,9                | 37,4                | 2,8              | 0,9        | 70                  | 20                  | 10               | 0          |
| 3. Как вы считаете, зависит ли успешность обучения от состояния вашего социального здоровья?         | 31,8                | 42,1                | 22,4             | 3,7        | 40                  | 26,7                | 23,3             | 10         |

– развитие эмоциональной стабильности. В кругу сверстников дети получают больше уверенности, чувствуют себя более комфортно и имеют опору на общие сходства;

– формирование здоровой конкуренции. Ученики будут стимулированы к лучшим результатам, сравнивая себя с другими учащимися своего возраста;

– большая возможность для индивидуального развития. Учителя могут более пристально следить за успехами и потребностями каждого ученика, так как в рамках одного класса меньше разнообразия в уровне подготовки;

Риски.

1. Одновозрастная группа:

– риск появления подражания. Постоянное общение и взаимодействие между учениками могут привести к тому, что они начнут подражать друг другу;

– ограничение в обучении социальных навыков, т. к. ученики будут общаться только с людьми своего возраста, у них может не хватать возможности для обучения социальным навыкам, которые они смогут применять с людьми других возрастов.

2. Единое содержание урока:

– в связи с тем, что все учащиеся класса работают над одним и тем же материалом, некоторые не успевают разобраться с новой темой, в то время как другим может показаться скучным уже освоенный материал (у каждого ребёнка свой собственный темп усвоения материала);

– чёткое деление на предметы и темы. Нет связей с другими предметами и практического применения знаний.

3. Чёткое временное ограничение урока:

– дети могут не усвоить определённую тему за стандартный урок.

**2. Технология объяснительно-иллюстративного обучения** «строится на объяснении, информировании, иллюстрировании»<sup>1</sup> нового для обучающихся материала.

Здоровьесберегающий потенциал.

1. Эта технология включает в себя упрощение сложных понятий и разбиение их на более мелкие, более управляемые концепции. Разбивая сложные понятия на более простые и понятные термины, учителя могут помочь учащимся увидеть связи между понятиями и прояснить недоразумения, привести примеры из реального мира для объяснения сложных концепций. Учителя также могут использовать изображения, видео и графику, чтобы помочь учащимся визуализировать сложные концепции, облегчая их понимание.

2. Разъяснительное обучение способствует активному обучению. Учащимся рекомендуется задавать вопросы и участвовать в дискуссиях, предоставляя обратную связь преподавателю. Это позволяет учителю оценить, усвоили ли учащиеся представленные концепции, что позволяет учителю в дальнейшем корректировать свой подход к преподаванию.

3. Наглядное обучение может улучшить удержание материала. Учащиеся с большей вероятностью запоминают наглядные учебные пособия и примеры из реальной жизни, чем абстрактные концепции, что помогает закрепить усвоение материала.

4. Иллюстративное обучение универсально. Оно может быть использовано с различными типами учащихся, включая учащихся, обладающих зрением, слухом или кинестетикой. Это гарантирует, что каждый студент сможет ознакомиться с материалом и понять его.

Риски.

1. Прослушивание лекций без взаимодействия и критической оценки эффективно не улучшает результатов обучения студентов.

2. Лекции не всегда обеспечивают эффективное закрепление знаний и не могут помочь студентам понять практическое применение темы.

**3. Игровые технологии.** По определению Германа Константиновича «педагогическая игра обладает существенным признаком – чётко поставленной обучающей целью и соответствующими ей педагогическими результатами, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью»<sup>2</sup>.

Здоровьесберегающий потенциал:

1. Игра помогает поддерживать вовлечённость и мотивацию учащихся, особенно тех, кто может испытывать трудности с традиционным обучением в классе.

2. Помогает решать проблемы, развивая такие навыки, как понимание причинно-следственных связей, логика и принятие решений, которые они могут использовать в жизни вне школы.

3. Поощряет критическое мышление – происходит выработка независимых убеждений во время совместной дискуссии и целенаправленное размышление.

4. Вводит ситуационное обучение – обучение происходит не только в наших головах; на самом деле это фундаментально социальный процесс. Предложенное в 1991 г. антропологом Жаном Лаве и специалистом по информатике Этьеном Венгером ситуационное обучение Situated Learning [26] помогает учащимся понимать новые концепции в контексте их социальных отношений.

5. Удовлетворяет потребности инклюзивного образования: «развитие инициативы и самостоятельности, коммуникативных качеств личности» ребёнка [9]

<sup>1</sup> Цибульников В. Е., Леванова Е. А. Педагогические технологии. Здоровьесберегающие технологии в общем образовании: учебное пособие (с практикумом) для студентов педагогических вузов Москва: Московский педагогический государственный университет, 2017. С. 10.

<sup>2</sup> Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 1. Москва: Народное образование, 2005. С. 128.

«для решения задач развития эмоционально-волевых процессов детей» [3].

6. Игра в середине урока удовлетворяет потребность в физической активности детей, один из видов «физминутки».

Риски.

1. Игры могут быть источником отвлечения внимания.

2. Не заменяют традиционных стратегий обучения.

3. Не всегда согласуются с целями преподавания или учёбы<sup>1</sup>.

**4. Личностно-ориентированные технологии** «строятся с учётом индивидуальных особенностей развития личности»<sup>2</sup>, учитывается индивидуальность обучающегося.

Здоровьесберегающий потенциал:

1. Учащимся предоставляется темп обучения, адаптированный к их индивидуальным потребностям, что позволяет преподавателю предоставлять более подробную и индивидуальную обратную связь, а также способствует большей автономии в процессе обучения.

2. Повышенная мотивация: когда учащиеся чувствуют, что их учебный опыт индивидуализирован и соответствует их интересам и потребностям, они могут быть более мотивированы к изучению материала и упорствовать в своих усилиях по обучению [14].

3. Лучшее запоминание: учитывая индивидуальные стили обучения и предпочтения учащихся, личностно-ориентированное обучение может помочь улучшить запоминание информации, если ориентироваться на психологические типы, выделенные Юнгом. Разные психологические типы имеют разные модели

мышления и требуют разные стили обучения [27].

Риски.

1. Отнимает много времени: Разработка индивидуальных учебных планов и материалов и применение их на уроке для каждого учащегося может занять много времени, особенно в больших классах.

2. Ограниченные ресурсы: в некоторых случаях может быть трудно обеспечить индивидуальный подход к обучению для всех учащихся из-за ограниченных ресурсов или отсутствия знаний о потребностях и предпочтениях отдельных учащихся.

3. Трудности в оценке: личностно-ориентированное обучение может затруднить оценку прогресса и успеваемости учащихся стандартизированным способом. Может быть трудно сравнить успеваемость студентов, получивших разный опыт обучения и материалы.

**5. Информационно-коммуникационные технологии – ИКТ.** Основа процесса обучения является получение и преобразование информации. В современном образовании ИКТ связывают с компьютерными технологиями, поэтому в этой статье мы будем рассматривать этот термин в данном аспекте.

Здоровьесберегающий потенциал:

1. Повышает вовлечённость и мотивацию учащихся. Исследование [30], проведённое в 2019 г., показало, что, когда учителя включают в урок элементы обучения на основе цифровых игр, учащиеся становятся более вовлечёнными и мотивированными к обучению.

2. Помогают учащимся психологически разгрузиться и отдохнуть на уроке.

3. Интерактивность и наглядность.

4. Улучшение коммуникации и сотрудничества: ученики могут работать в команде и обмениваться идеями и информацией с другими учениками и учителем.

Риски.

1. Слишком много экранного времени, что оказывает негативное влияние на

<sup>1</sup> Understanding Game-Based Learning: Benefits, Potential Drawbacks and Where to Begin [Электронный ресурс]. URL: <https://www.prodigygame.com/main-en/blog/game-based-learning> (дата обращения: 28.01.2024).

<sup>2</sup> Цибульников В. Е., Леванова Е. А. Педагогические технологии. Здоровьесберегающие технологии в общем образовании: учебное пособие (с практикумом) для студентов педагогических вузов. Москва: Московский педагогический государственный университет, 2017. С. 10.

зрение и приводит к общему состоянию усталости.

2. Избыток технологий может отвлекать школьников от учебного процесса и приводить к снижению их внимательности и концентрации в классе. Это может привести к снижению усвоения материала и общей эффективности обучения.

3. Может приводить к сокращению социальной взаимодействия между учениками и учителями, что может привести к уменьшению развития социальных навыков и умений [15].

4. Кибербуллинг и троллинг в онлайн-среде.

**6. Дистанционное обучение.** Дистанционное обучение, также известное как онлайн-обучение или электронное обучение, относится к форме образования, при которой учащиеся и преподаватели географически разделены, но связаны через цифровые платформы.

Здоровьесберегающий потенциал.

1. Гибкость: одним из самых больших преимуществ дистанционного обучения является гибкость, которую оно обеспечивает. Студенты могут учиться в своём собственном темпе и не связаны строгим расписанием. Учащиеся также могут сами определять свой собственный режим учёбы и отдыха. Это делает образование более доступным для тех, кто по семейным обстоятельствам или из-за проблем со здоровьем не может посещать школу.

2. Рентабельность: дистанционное обучение, как правило, более рентабельно, чем традиционное обучение в классе. Студенты могут сэкономить деньги на поездках и питании, связанных с личным посещением занятий.

3. Глобальный охват: ещё одним преимуществом дистанционного обучения является то, что оно позволяет студентам получать доступ к ресурсам из любой точки мира. Это облегчает обмен идеями и может повысить качество образования.

4. Персонализированное обучение: дистанционное обучение также позволяет получать персонализированный опыт

обучения. Студенты могут выбирать курсы, соответствующие их интересам и адаптировать свое обучение к своим индивидуальным потребностям.

5. Технологически ориентированный: системы управления обучением, видеоконференции и другие цифровые инструменты делают образование более интерактивным и увлекательным. Это также готовит студентов к миру, основанному на технологиях, и помогает им развить навыки, необходимые на рабочем месте.

Риски.

1. Отсутствие личного взаимодействия: учащиеся могут чувствовать себя изолированными и упускать возможность сотрудничать и обмениваться идеями со сверстниками и своими преподавателями. Это может привести к социальным и эмоциональным проблемам, которые могут повлиять на результаты обучения.

2. Во время дистанционного обучения также могут возникать технические трудности, такие как медленное подключение к интернету, сбои в программном обеспечении и проблемы с оборудованием. Эти сбои могут прервать процесс обучения и вызвать разочарование как у студентов, так и у преподавателей.

3. Ограниченный доступ к ресурсам: студенты, обучающиеся по программам дистанционного обучения, могут не иметь доступа к тем же ресурсам, что и традиционные студенты. Например, они могут быть не в состоянии пользоваться лабораториями, библиотеками или другими помещениями. Это может ограничить их способность проводить эксперименты и заниматься практической деятельностью, которые необходимы для некоторых областей обучения.

4. Дистанционное обучение требует высокого уровня самомотивации и дисциплины, поскольку студенты должны сами управлять своим расписанием и оставаться на высоте своей курсовой работы без непосредственного контроля. Это может быть непросто для некоторых

студентов, которые могут испытывать трудности с управлением временем и прокрастинацией [6].

5. Ограниченное личное внимание: в традиционной обстановке класса преподаватели могут оказывать индивидуальное внимание и поддержку учащимся, которые могут испытывать трудности. При дистанционном обучении преподавателям может быть трудно обеспечить такой же уровень внимания и поддержки из-за большого количества студентов и ограниченных каналов связи.

7. **Смешанное обучение** – это «технология организации учебного процесса, в котором совмещается применение электронного обучения, дистанционных образовательных технологий и традиционного обучения»<sup>1</sup>. Такой подход позволяет учителям сочетать очное обучение с онлайн-платформами обучения, что предоставляет учащимся нетрадиционные возможности для обучения.

Здоровьесберегающий потенциал.

1. Доказано [28], что смешанное обучение улучшает внимание и подготовленность учащихся, поскольку они могут получить доступ к различным учебным материалам и инструментам, адаптированным к их уникальному стилю обучения, без ограничений по времени или пространству.

2. Все преимущества очных занятий и дистанционного обучения: оптимизация самостоятельной работы, контакт с преподавателем и одноклассниками, речевая практика [4].

3. Развитие самостоятельности и ответственности.

Риски.

1. Избыточность, перенасыщение информацией.

2. Учителю трудно проконтролировать, выполняются ли задания самостоятельно учащимися.

3. Использование цифровых средств для выполнения домашнего задания и выхода в интернет оказывает негативное влияние на все составляющие здоровья: физическое, психологическое и социальное [16].

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В условиях цифровой трансформации общего образования, когда школьники всё больше времени проводят за компьютерами и гаджетами, необходимо уделять особое внимание сохранению и укреплению их социально-психологического здоровья. Образовательные технологии могут помочь в этом процессе. Однако необходимо помнить, что технологии не могут заменить роли родителей, педагогов и специалистов в обеспечении благополучия школьников.

В ходе исследования выявлен здоровьесберегающий компонент современных образовательных технологий, применяемых в системе общего образования. Наиболее здоровьесберегающим эффектом обладают следующие образовательные технологии:

- на социальное здоровье: классическая классно-урочная система обучения, информационно-коммуникационные технологии – ИКТ;

- на физическое здоровье: игровые технологии, технология смешанного обучения;

- на психологическое здоровье: технология объяснительно-иллюстративного обучения, личностно-ориентированные технологии, информационно-коммуникационные технологии – ИКТ, дистанционное обучение, смешанное обучение;

- в целом положительное влияние на общее здоровье оказывают: игровые технологии, технологии смешанного обучения.

По итогам проведённого исследования были получены результаты по доминированию ценности компонентов здоровья в порядке убывания: психологическое здоровье, физическое здоровье, социальное здоровье.

<sup>1</sup> Вайндорф-Сысоева М. Е., Грязнова Т. С., Шитова В. А. Методика дистанционного обучения: учебное пособие. Москва: Юрайт, 2020. С. 15.

Какими бы эффективными ни были образовательные технологии, очень важно, как педагог будет их применять: в зависимости от этого будет наблюдаться здоровьесберегающий эффект или обратный.

Дата поступления в редакцию 26.05.2023

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абаскалова Н. П. Системный подход в формировании здорового образа жизни субъектов образовательного процесса «Школа-вуз»: монография. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2001. 316 с.
2. Вернер Н. А. Исследование медико-социальных факторов влияния на состояние здоровья подростков // Научный руководитель. 2019. № 1 (31). С. 54–64.
3. Вечканова И. Г. Игровые технологии в психолого-педагогической реабилитации детей с ДЦП в социально-культурной сфере // Казанский педагогический журнал. 2015. № 5-1 (112). С. 180–184.
4. Ежгурова А. А., Просвирнина Л. Г. Методические особенности обучения иностранному языку на базе электронной платформы Moodle в рамках педагогической технологии смешанного обучения // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2019. № 2 (30). С. 16–20.
5. Кирьякова А. В., Мороз В. В. Развитие личности в цифровом мире: аксиологические доминанты // Проблемы и перспективы внедрения инновационных телекоммуникационных технологий: сборник материалов VII Международной научно-практической очно-заочной конференции, Оренбург, 19 марта – 19 апреля 2021 г. Оренбург: Оренбургский филиал Поволжского государственного университета телекоммуникаций и информатики, 2021. С. 469–476.
6. Конаржевский Ю. А. Система. Урок. Анализ. Псков: Издательство Псковского областного института усовершенствования учителей, 1996. 439 с.
7. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат, 1977. 304 с.
8. Малиарчук Н. Н. Культура здоровья педагога: монография. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2008. 190 с.
9. Потапова Е. В., Дубовская В. А. Вопросы инклюзии в современном ДООУ: развитие инициативы и самостоятельности у детей 5–7 лет средствами многофункционального комплекса игровых технологий (МКИТ) // Актуальные проблемы специального и инклюзивного образования: поиск эффективных решений: сборник материалов вузовской заочной научно-практической студенческой конференции, Курган, 16 мая 2022 г. Курган: Курганский государственный университет, 2022. С. 105–116.
10. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 508 с.
11. Слостёнин В. А., Артамонова Е. И. Аксиологический аспект содержания современного педагогического образования // Педагогическое образование и наука. 2002. № 3. С. 4–8.
12. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы. Москва: АРКТИ, 2003. 12 с.
13. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. Москва: АРКТИ, 2005. 318 с.
14. Томина О. Н. Применение технологий личностно-ориентированного обучения для формирования информационно-коммуникативной компетентности студентов вуза // Междисциплинарный подход к подготовке современного педагога: от теории к практике: сборник научных трудов молодых учёных, Москва, 08 декабря 2022 г. / под ред. Н. А. Горловой. Москва: Перспектива, 2023. С. 181–185.
15. Трубникова Г. В. Риски цифровизации общего образования: здоровьесберегающий аспект // Междисциплинарный подход к подготовке современного педагога: от теории к практике: сборник научных трудов молодых учёных, Москва, 08 декабря 2022 г. / под ред. Н. А. Горловой. Москва: Перспектива, 2023. С. 186–192.
16. Трубникова Г. В. Ценность социально-психологического здоровья школьников в условиях цифровизации образования // Шамовские чтения: сборник статей XV Международной научно-практической конференции, Москва, 21–25 января 2023 г.: в 2 ч. Ч. 1. Москва: 5 за знания, 2023. С. 462–466.

17. Тюмасева З. И., Орехова И. Л., Денисенко Р. Н. Теория и практика формирования эколого-валеологической культуры у младших школьников. Челябинск: Издательство Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2018. 219 с.
18. Цибульникова В. Е. Конвергенция, интеграция и синергизм как методологическая триада ценностно-ориентированного здоровьесозидающего управления педагогическим коллективом // Преподаватель XXI век. 2018. № 2-1. С. 168–189.
19. Цибульникова В. Е. Концептуальная модель ценностно-ориентированного здоровьесозидающего управления педагогическим коллективом общеобразовательной организации // Казанский педагогический журнал. 2020. № 1 (138). С. 35–41.
20. Цибульникова В. Е. Ценностно-ориентированный подход к формированию педагогического коллектива общеобразовательной организации // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 4. С. 6–17. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-6-17.
21. Цибульникова В. Е. Ценностно-ориентированное управление педагогическим коллективом общеобразовательной организации // Бизнес. Образование. Право. 2019. № 2 (47). С. 429–434. DOI: 10.25683/VOLBI.2019.47.205.
22. Чижакова Г. И. Теоретические основы становления и развития педагогической аксиологии: дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 1999. 330 с.
23. Шамова Т. И., Шклярова О. А. Здоровьесберегающие основы образовательного процесса в школе // Наука и практика воспитания и дополнительного образования. 2008. № 1. С. 109.
24. Шульга Т. И. Эмоционально-волевой компонент психологической готовности к обучению школьников // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2012. № 1. С. 60–66.
25. Currie C., Zanotti C., Morgan A. Social determinants of health and well-being among young people // Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2009/2010 survey. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe, 2012. P. 45–49.
26. Jean L., Wenger E. Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation // Legitimate Peripheral Participation Textbook Part of Learning in Doing: Social, Cognitive and Computational Perspectives. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. 998 p.
27. Kendra C. Learning Styles Based on Jung's Theory of Personality // Very Well Mind: [сайт]. 2023. URL: <https://www.verywellmind.com/jungs-theory-of-personality-learning-styles-2795160> (дата обращения: 02.02.2024).
28. Means B., Toyama Y., Murphy R. Evaluation of Evidence-Based Practices in Online Learning: A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies. Washington: US Department of Education, 2010. 94 p.
29. Saab H., Klinger D. School differences in adolescent health and wellbeing: Findings from the Canadian Health Behaviour in School-aged Children Study // Social Science and Medicine. 2010. № 70 (6). P. 850–858.
30. Serrano K. The effect of digital game-based learning on student learning: A literature review: Graduate Research Paper in Education. Nothern Iova, 2019. 51 p.

## REFERENCES

1. Abaskalova N. P. *Sistemnyj podhod v formirovanii zdorovogo obraza zhizni sub'ektov obrazovatel'nogo processa «Shkola-vuz»: monografiya* [Systematic approach to the formation of a healthy lifestyle of subjects of the educational process "School-university": monograph]. Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University Publ., 2001. 316 p.
2. Verner N. A. [Study of medical and social factors influencing the health status of adolescents]. In: *Nauchnyj rukovoditel'* [Scientific supervisor], 2019, no. 1 (31), pp. 54–64.
3. Vechkanova I. G. [Game technologies in the psychological and pedagogical rehabilitation of children with cerebral palsy in the social and cultural sphere]. In: *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* [Kazan Pedagogical Journal], 2015, no. 5-1 (112), pp. 180–184.
4. Ezhgurova A. A., Prosvirina L. G. [Methodological features of teaching a foreign language on the basis of the electronic platform Moodle within the framework of pedagogical technology of mixed learning]. In: *Vestnik Sibirskogo instituta biznesa i informacionnyh tekhnologij* [Herald of Siberian Institute of Business and Information Technologies], 2019, no. 2 (30), pp. 16–20.

5. Kiryakova A. V., Moroz V. V. [Personal development in the digital world: axiological dominants]. In: *Problemy i perspektivy vnedreniya innovacionnykh telekommunikacionnykh tekhnologij: sbornik materialov VII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy onchno-zaochnoj konferencii, Orenburg, 19 marta – 19 aprelya 2021 g.* [Problems and prospects for the implementation of innovative telecommunication technologies: collection of materials of the VII International scientific-practical intramural and correspondence conference, Orenburg, March 19 – April 19 2021]. Orenburg, Orenburg branch of the federal state budgetary educational institution of higher education “Volga Region State University of Telecommunications and Informatics” Publ., 2021, pp. 469–476.
6. Konarzhevskiy Yu. A. *Sistema. Urok. Analiz* [System. Lesson. Analysis]. Pskov, Publishing house of the Pskov Regional Institute of Advanced Training for Teachers, 1996. 439 p.
7. Leontev A. N. *Deyatelnost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow, Politizdat Publ., 1977. 304 p.
8. Malyarchuk N. N. *Kul'tura zdorov'ya pedagoga: monografiya* [Culture of teacher health: monograph]. Tyumen, Tyumen State University Publishing House, 2008. 190 p.
9. Potapova E. V., Dubovskaya V. A. [Issues of inclusion in a modern preschool educational institution: development of initiative and independence in children 5–7 years old using a multifunctional complex of gaming technologies (MKIT)]. In: *Aktual'nye problemy special'nogo i inkluzivnogo obrazovaniya: poisk effektivnykh reshenij: sbornik materialov vuzovskoj zaochnoj nauchno-prakticheskoy studencheskoj konferencii, Kurgan, 16 maya 2022 g.* [Current problems of special and inclusive education: search for effective solutions: collection of materials from the university correspondence scientific and practical student conference, Kurgan, May 16, 2022]. Kurgan, Kurgan State University Publ., 2022, pp. 105–116.
10. Rubinshtein S. L. *Bytie i soznanie. Chelovek i mir* [Being and consciousness. Man and the world]. St. Petersburg, Piter Publ., 2003. 508 p.
11. Slastyonin V. A., Artamonova E. I. [Axiological aspect of the content of modern pedagogical education]. In: *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka* [Pedagogical education and science], 2002, no. 3, pp. 4–8.
12. Smirnov N. K. *Zdorov'esberegayushchie obrazovatel'nye tekhnologii v rabote uchitelya i shkoly* [Health-saving educational technologies in the work of teachers and schools]. Moscow, ARKTI Publ., 2003. 12 p.
13. Smirnov N. K. *Zdorov'esberegayushchie obrazovatel'nye tekhnologii i psihologiya zdorov'ya v shkole* [Health-saving educational technologies and health psychology at school]. Moscow, ARKTI Publ., 2005. 318 p.
14. Tomina O. N. [Application of technologies of personality-oriented learning for the formation of information and communication competence of university students]. In: Gorlova N. A., ed. *Mezhdisciplinarnyj podhod k podgotovke sovremennogo pedagoga: ot teorii k praktike: sbornik nauchnykh trudov molodykh uchyonykh, Moskva, 08 dekabrya 2022 g.* [Interdisciplinary approach to the preparation of a modern teacher: from theory to practice: collection of scientific works of young scientists, Moscow, December 08, 2022]. Moscow, Perspektiva Publ., 2023, pp. 181–185.
15. Trubnikova G. V. [Risks of digitalization of general education: health-saving aspect]. In: Gorlova N. A., ed. *Mezhdisciplinarnyj podhod k podgotovke sovremennogo pedagoga: ot teorii k praktike: sbornik nauchnykh trudov molodykh uchyonykh, Moskva, 08 dekabrya 2022 g.* [Interdisciplinary approach to the preparation of a modern teacher: from theory to practice: collection of scientific works of young scientists, Moscow, December 08, 2022]. Moscow, Perspektiva Publ., 2023, pp. 186–192.
16. Trubnikova G. V. [The value of social and psychological health of schoolchildren in the context of digitalization of education]. In: *SHamovskie chteniya: sbornik statej XV Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Moskva, 21–25 yanvarya 2023 g. Ch. 1* [Shamovsky readings: collection of articles of the XV International Scientific and Practical Conference, Moscow, January 21–25, 2023. Pt. 1]. Moscow, 5 za znaniya Publ., 2023, pp. 462–466.
17. Tyumaseva Z. I., Orekhova I. L., Denisenko R. N. *Teoriya i praktika formirovaniya ekologo-valeologicheskoy kul'tury u mladshih shkol'nikov* [Theory and practice of forming ecological and valeological culture among junior schoolchildren]. Chelyabinsk, Publishing house of the South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, 2018. 219 p.
18. Tsibulnikova V. E. [Convergence, integration and synergy as a methodological triad focused on the value and health-oriented management of pedagogical staff]. In: *Prepodavatel' XXI vek* [Teacher XXI century], 2018, no. 2-1, pp. 168–189.

19. Tsibulnikova V. E. [Conceptual model of value-oriented health-prioritizing management of the school's teaching staff]. In: *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* [Kazan Pedagogical Journal], 2020, no. 1 (138), pp. 35–41.
20. Tsibulnikova V. E. [Value-oriented approach to the formation of the pedagogical team of the secondary educational organization]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogy], 2022, no. 4, pp. 6–17. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-6-17.
21. Tsibulnikova V. E. [Value-oriented management of pedagogical staff of the general education institution]. In: *Biznes. Obrazovanie. Pravo* [Business. Education. Right], 2019, no. 2 (47), pp. 429–434. DOI: 10.25683/VOLBI.2019.47.205.
22. Chizhakova G. I. *Teoreticheskie osnovy stanovleniya i razvitiya pedagogicheskoy aksiologii: dis. ... d-ra ped. nauk* [Theoretical foundations of the formation and development of pedagogical axiology: Dr. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 1999. 330 p.
23. Shamova T. I., Shklyarova O. A. [Health care fundamental foundations of the educational process at school]. In: *Nauka i praktika vospitaniya i dopolnitel'nogo obrazovaniya* [Science and practice of education and additional education], 2008, no. 1, p. 109.
24. Shulga T. I. [Emotional and volitional component of school readiness]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psihologicheskie nauki* [Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychological Sciences], 2012, no. 1, pp. 60–66.
25. Currie C., Zanotti C., Morgan A. Social determinants of health and well-being among young people. In: *Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2009/2010 survey*. Copenhagen, WHO Regional Office for Europe, 2012, pp. 45–49.
26. Jean L., Wenger E. Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation. In: *Legitimate Peripheral Participation Textbook Part of Learning in Doing: Social, Cognitive and Computational Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. 998 p.
27. Kendra C. Learning Styles Based on Jung's Theory of Personality. In: *Very Well Mind*, 2023. Available at: <https://www.verywellmind.com/jungs-theory-of-personality-learning-styles-2795160> (accessed: 02.02.2024).
28. Means B., Toyama Y., Murphy R. Evaluation of Evidence-Based Practices in Online Learning: A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies. Washington, US Department of Education, 2010. 94 p.
29. Saab H., Klinger D. School differences in adolescent health and wellbeing: Findings from the Canadian Health Behaviour in School-aged Children Study. In: *Social Science and Medicine*, 2010, no. 70 (6), pp. 850–858.
30. Serrano K. The effect of digital game-based learning on student learning: A literature review: Graduate Research Paper in Education. Nothorn Iova, 2019. 51 p.

---

#### ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Трубникова Галина Викторовна – учитель английского языка Школы № 1547 Москвы;  
e-mail: tru.galina@mail.ru

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Galina V. Trubnikova – English teacher of School no. 1547 of Moscow;  
e-mail: tru.galina@mail.ru

---

#### ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Трубникова Г. В. Здоровьесберегающий компонент современных образовательных технологий, применяемых в системе общего образования // Московский педагогический журнал. 2024. № 1. С. 38–51. DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-38-51

#### FOR CITATION

Trubnikova G. V. Health-saving component of modern educational technologies used in the general education system. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2024, no. 1, pp. 38–51.  
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-38-51

УДК 37.0.13

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-52-66

## ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАБАРДИНО-БАЛКАРСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ: НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЙ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

**Урусмамбетова Л. А.**

*Центр непрерывного повышения профессионального мастерства  
педагогических работников Министерства просвещения  
360015, Кабардино-Балкарская Республика, г. Нальчик, ул. Киримова, д. 67,  
Российская Федерация*

### **Аннотация.**

**Актуальность.** В статье рассматриваются теоретические основы развития этнокультурного образования в системе общего образования Кабардино-Балкарской Республики, выделяются проблемные зоны, а также акцентируются перспективные направления дальнейшего развития этнокультурного образования. Данная тема является актуальной в связи с необходимостью формирования патриотического воспитания и духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения. Универсальным инструментом для формирования данных компетенций у подрастающего поколения является этнокультурное образование. Кроме того, развитие системы этнокультурного образования не было исследовано с позиций актуальных нормативных документов в рамках обновления ФГОС и внедрения ФООП, что подтверждает актуальность статьи.

**Цель** исследования – выявить и раскрыть особенности развития этнокультурного компонента общего образования в Кабардино-Балкарской Республике: нормативно-правовой и теоретический аспекты.

**Методы исследования.** Для реализации цели исследования в статье использовались анализ нормативной документации, научной литературы, дедуктивный метод, сопоставление и синтез информации. В рамках эмпирической части исследования проведено анкетирование о формах преподавания этнокультурного исторического компонента во всех школах региона.

**Научная новизна / теоретическая и / или практическая значимость.** В исследовании выявлены и раскрыты особенности развития этнокультурного компонента общего образования в Кабардино-Балкарской Республике в нормативно-правовом и теоретическом аспектах. С учётом анализа изменений в нормативной документации и результатов научно-исследовательских работ можно сделать вывод, что под этнокультурным образованием в общем образовании подразумевается универсальный механизм системы образования, направленный на приобщение подрастающего поколения к ценностям этнической культуры, знанию родных языков, литературы, истории, географии и культуры в целях овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа страны.

Помимо этого проведён комплексный анализ нормативной базы реализации этнокультурного образования, рассмотрены модели реализации этнокультурного образования в стране, проанализирован опыт региона Кабардино-Балкарской Республики в реализации предметов этнокультурного компонента в системе общего образования. А также выявлены дефициты, связанные с развитием этнокультурного образования:

- отсутствие единых подходов к структурированию учебного процесса в общем образовании по предметам этнокультурного направления;

- отсутствие нормативно утверждённой Концепции преподавания предметов этнокультурной направленности;
- снижение качества результатов обучения по предметам этнокультурной направленности;
- отсутствие единых механизмов диагностики и мониторинга знаний по предметам этнокультурной направленности.

**Результаты исследования.** Выявлены особенности развития этнокультурного компонента общего образования в Кабардино-Балкарской Республике в нормативно-правовом и теоретическом аспектах. Проведён комплексный анализ нормативной базы и научной литературы по вопросам этнокультурного развития, который позволил выявить дефициты, мешающие качественному развитию предметов этнокультурного компонента, например, отсутствие единой Концепции этнокультурного образования в стране. Помимо этого обобщены сильные стороны, которые являются перспективными для дальнейшего развития. К ним относятся: обоснование необходимости дальнейшего развития этнокультурного образования в базовых стратегических документах; возможность включения предметов этнокультурной направленности в часть, формируемую участниками образовательных отношений федеральных учебных планов образовательных организаций; целенаправленная работа в регионах по обновлению УМК по предметам этнокультурной направленности и др.

**Выводы.** Для качественного развития этнокультурного образования в стране заложены основы в нормативной базе, регулирующей образовательный процесс в общем образовании. С сентября 2023 г. все образовательные организации общего образования перешли на федеральные образовательные программы, в которых предусмотрена возможность для реализации этнокультурных запросов обучающихся. Федеральные учебные планы предусматривают возможность перераспределения часов и усиления этнокультурной части образовательного процесса. Следовательно, данную работу можно целенаправленно развивать и вывести на новый качественный уровень на региональном уровне, отрегулировав единые подходы к преподаванию предметов этнокультурной направленности. С этой целью необходимо разрабатывать единые концепции, издавать методические рекомендации на основе общих подходов и принципа преемственности. Помимо этого необходимо усиливать часть, связанную с комплексной системой оценивания предметных, метапредметных и личностных результатов обучения школьников по данным предметам.

**Ключевые слова:** этнокультурное образование, культура, федеральные образовательные программы основного общего образования, стандарт основанного общего образования, общее образование, стратегия образования, нормативная база, реформирование, модели преподавания учебных предметов этнокультурной направленности

## FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF THE ETHNOCULTURAL COMPONENT OF GENERAL EDUCATION IN THE KABARDINO-BALKARIAN REPUBLIC: REGULATORY AND THEORETICAL ASPECTS

**L. Urusmambetova**

*Center for Continuous Professional Development of Pedagogical Workers  
of the Ministry of Education  
ul. Kirimova 67, Nalchik, 360015, KBR, Russian Federation*

### **Abstract.**

**Relevance.** The article considers the theoretical basis for the development of ethnocultural education in the system of general education of the Kabardino-Balkarian Republic, identifies problem areas, and emphasizes promising directions for further development of ethnocultural education. This topic

is relevant in connection with the need to form patriotic education and spiritual and moral values in the younger generation. Ethnocultural education is a universal tool for the formation of these competencies in the younger generation. In addition, the development of ethnocultural education system has not been studied from the perspective of current normative documents within the framework of the FSES renewal and the introduction of FBEP (Federal Basic Educational Program), which confirms the relevance of the article.

**The aim** of the article is to identify and reveal the features of the ethnocultural component development of general education in the Kabardino-Balkarian Republic: regulatory, legal and theoretical aspects.

**Methodology.** To fulfill the purpose of the research the article used the analysis of regulatory documentation, scientific literature, deductive method, comparison and synthesis of information. To conduct the empirical part of the study, a questionnaire survey was carried out on the forms of teaching ethnocultural historical component in all schools of the region.

**Scientific novelty / theoretical and/or practical significance.** The study identifies and reveals the peculiarities of the development of the ethnocultural component of general education in the Kabardino-Balkarian Republic in regulatory and theoretical aspects. Taking into account the analysis of changes in regulatory documentation and the results of research, it can be concluded that ethnocultural education in general education means a universal mechanism of the education system aimed at introducing the younger generation to the values of ethnic culture, knowledge of native languages, literature, history, geography and culture in order to master spiritual values and the culture of the multinational peoples of the country.

In addition, a comprehensive analysis of the regulatory framework for the implementation of ethnocultural education was carried out, models of the implementation of ethnocultural education in the country were considered; the experience of the Kabardino-Balkarian Republic region in the implementation of ethnocultural component subjects in the general education system was analyzed. Deficiencies associated with the development of ethnocultural education have also been identified, such as:

- the lack of unified approaches to structuring the educational process in general education in ethnocultural subjects;
- lack of a regulatory approved concept of teaching ethnocultural subjects;
- decrease in the quality of learning outcomes in ethnocultural subjects;
- the lack of unified mechanisms for the diagnostics and monitoring of knowledge on ethnocultural subjects.

**Results.** The peculiarities of the development of the ethnocultural component of general education in the Kabardino-Balkarian Republic in regulatory and theoretical aspects are revealed. A comprehensive analysis of the regulatory framework and scientific literature on the issues of ethnocultural development was carried out, which made it possible to identify deficiencies that hinder the qualitative development of the subjects of the ethnocultural component; strengths that are promising for further development were summarized. These include the justification of the need for further development of ethnocultural education in the basic strategic documents; the possibility of including ethnocultural subjects in the part formed by participants in educational relations of federal curricula of educational organizations; purposeful work in the regions to update the EMC (Educational and methodical complex) in ethnocultural subjects, etc.

**Conclusion.** For the qualitative development of ethnocultural education in the country, the foundations have been laid in the regulatory framework governing the educational process in general education. Since September 2023, all educational organizations of general education are switching to federal educational programs, which provide an opportunity for the implementation of ethnocultural requests of students. Federal curricula provide for the possibility of redistributing hours and strengthening the ethnocultural part of the educational process. Consequently, this work can be

purposefully developed and brought to a new qualitative level at the regional level by adjusting unified approaches to teaching ethnocultural subjects. To this end, it is necessary to develop common concepts, publish methodological recommendations based on common approaches and the principle of continuity. In addition, it is necessary to strengthen the part associated with a comprehensive system of assessment of subject, meta-subject and personal learning outcomes of schoolchildren in these subjects.

**Keywords:** ethnocultural education, culture, federal educational programs of basic general education, standard of basic general education, general education, education strategy, regulatory framework, reform, models of teaching ethnocultural subjects

## ВВЕДЕНИЕ

Современное общество характеризуется быстрыми темпами развития, проникновением цифровизации во все сферы общества, в том числе и в систему образования. При этом система духовно-нравственных ценностей отдельно взятых народов находится под угрозой забвения. Роль регулятора между усиливающимися глобализационными процессами и проблемой сохранения духовно-нравственных ценностей возлагается на этнокультурное образование. В обновлённых Федеральных государственных образовательных стандартах, регулирующих систему общего образования, а также в Федеральных образовательных программах, вступающих в силу с сентября 2023 г. во всех образовательных организациях общего образования страны, обозначена возможность реализации предметов этнокультурного компонента образования в части, формируемой участниками образовательных отношений. Этнокультурное образование приобретает качество многофункционального процесса, охватывающего все ступени общего образования. Его актуальности способствует необходимость достижения результатов по самоидентификации личности и усиления элементов патриотизма, обозначенных в обновлённых базовых документах, регламентирующих общее образование.

Вопросам изучения развития этнокультурного образования посвящено большое количество научных работ. К таким исследованиям относятся работы В. В. Краевского, В. А. Слостёнина,

А. Б. Афанасьевой, Н. Г. Егоршиной, А. В. Ивановой, Н. И. Филипповой, Н. Г. Магомедовой, И. В. Притыченко, Т. К. Солодухиной, С. М. Потапенко, О. К. Логвиновой, В. И. Зеленова, Т. А. Жуковой [1; 5; 8; 14; 12; 18; 19]. Большинство работ посвящены изучению теоретических основ этнокультурного образования.

В последнее время появляются новые аспекты изучения вопросов, связанных с этнокультурным образованием. Помимо общетеоретических подходов исследуется развитие этнокультурного образования с исторических и духовно-нравственных позиций, как это сделано в работах И. А. Закирьяновой, А. Г. Михайловой, О. П. Карниковой, З. В. Баразгова [3; 7; 9]. Для нашего исследования представляют интерес работы по развитию этнокультурного образования на ступени дошкольного образования или в системе ДПО. Так, Э. И. Ахмедова, И. Д. Рудинский, Л. Г. Касьянова исследовали наличие этнокультурной компетенции у учителей начальных классов на курсах повышения квалификации [2; 10]. Исследователи И. И. Комарова, Н. З. Мунгиева, С. С.-Г. Гасанова анализировали возможность внедрения этнокультурного образования в дошкольном образовании [11; 15].

В аспекте изучения особенностей этнокультурного образования интересен опыт зарубежных исследователей. Так, К. Вист, Л. Торрейтер, Э. Кирндорфер анализируют широкий спектр этнокультурных вопросов в Германии, акцентируют внимание на взаимосвязи между

пространственностью и национально-этнокультурными атрибутами [22]. А. Ханниган, Д. Фаас и М. Дармоди в научном исследовании выделяют необходимость овладения дополнительным набором компетенций для педагогов, работающих по этнокультурной направленности, на примере Ирландии [21]. О сложностях внедрения межкультурного образования в систему обучения Бразилии написано в монографии А. Аккари, М. Радхуане [20].

Несмотря на наличие большого количества исследований, посвящённых вопросам этнокультурного образования, остаются малоизученными вопросы региональных особенностей реализации этнокультурного образования, что подтверждает актуальность выбранной темы исследования.

### **ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ**

**Цель** исследования – выявить и раскрыть особенности развития этнокультурного компонента общего образования в Кабардино-Балкарской Республике: нормативно-правовой и теоретический аспекты.

**Задачи исследования** – обосновать и раскрыть педагогическую теорию и концептуальные подходы этнокультурного образования; выявить проблемы развития этнокультурного образования в системе общего образования Кабардино-Балкарской Республики; определить перспективы развития этнокультурного образования в системе общего образования Кабардино-Балкарской Республики.

### **Методология и методы исследования**

Для реализации цели исследования в статье использованы метод анализа нормативной документации, научной литературы, дедуктивный метод, сопоставление и синтез информации. Методологическими подходами данного исследования являются аксиологический, культурологический, системный, деятельности, художественно-эстетический, интегративный, личностно-ориентированный подходы.

В рамках эмпирической части исследования проведено анкетирование о формах преподавания этнокультурного исторического компонента во всех школах региона.

Научной новизной является комплексный анализ актуальных для системы общего образования нормативных документов, который позволил дать определение термину «этнокультурное образование в общем образовании».

Теоретическая и практическая значимость данного исследования заключается в том, что: проведён комплексный анализ актуальных нормативных документов, которые составляют основу функционирования системы этнокультурного образования в общем образовании; рассмотрены модели реализации этнокультурного образования в стране и регионе; проанализирован опыт Кабардино-Балкарской Республики в реализации предметов этнокультурного компонента; выявлены дефициты, которые мешают качественному развитию предметов этнокультурного компонента; обобщены сильные стороны, которые являются перспективными для дальнейшего развития.

### **Организация исследования и ход работы**

На первом этапе исследования были определены теоретические основы и направления развития этнокультурного компонента системы общего образования Кабардино-Балкарской Республики, проведён комплексный анализ нормативной базы реализации этнокультурного образования, а также научной литературы, посвящённой развитию этнокультурного образования.

На втором этапе исследования рассмотрены модели реализации этнокультурного образования в стране, проанализирован опыт региона Кабардино-Балкарской Республики в реализации предметов этнокультурного компонента в системе общего образования.

На третьем этапе исследования обобщены теоретические положения исследования, выявлены дефициты, которые мешают качественному развитию предметов этнокультурного компонента, обобщены сильные стороны, которые являются перспективными для дальнейшего развития.

Этнокультурное образование является основой для формирования духовно-нравственных ценностей, способствует самоидентификации и патриотическому воспитанию подрастающего поколения. В Конституции РФ зафиксировано, что государство стоит на защите интересов всех народов этнических общностей, способствует духовному, интеллектуальному развитию подрастающего поколения, при этом констатируется гарантии сохранения этнокультурного и языкового многообразия и интересы по формированию культурной идентичности.

Государственная образовательная стратегия образования направлена на то, чтобы проявлялся приоритет ценности традиций отечественных над зарубежными, при этом необходимо учитывать интересы поликультурных компонентов и этнокультурной самобытности народов, проживающих на территории современной России [9].

Данный тезис подтверждается в Стратегии государственной национальной политики РФ, действующей до 2025 г., при этом в документе гарантируется поддержка этнокультурного разнообразия, которое рассматривается важнейшим стратегическим ресурсом, в том числе для безопасности страны<sup>1</sup>. Данный посыл подтверждается в ряде стратегических документов, составляющих общую

базу развития системы образования в РФ. Так, в «Законе об образовании в РФ» акцентируется внимание на сохранении единого образовательного пространства, учёте этнокультурных особенностей в целях гармоничного развития многонационального государства<sup>2</sup>.

Этот принцип взят за основу в обновлённых ФГОС, которые вступили в силу в сентябре 2022 г. Очень важным тезисом данных ФГОС является факт необходимости разработки федеральных общеобразовательных программ (далее – ФОП)<sup>3</sup>. При их разработке также необходимо учитывать интересы регионов как социально-экономической направленности, так и этнокультурных запросов. Вся система общего образования с сентября 2023 г. должна выстраивать процесс обучения в соответствии с ФОП. Возможность перераспределения часов в учебных планах образовательных организаций с учётом запросов обучающихся и возможностей образовательной организации позволяет расширить часть учебного плана, формируемого участниками образовательных отношений. Таким образом, ресурсом реализации предметов этнокультурной направленности является часть федерального учебного плана, которую могут формировать участники образовательных отношений. Кроме того, для реализации индивидуальных запросов обучающихся предусматривается включение в учебные планы учебных курсов и модулей этнокультурной направленности.

<sup>1</sup> Указ Президента Российской Федерации от 19.12.2012 № 1666 «Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» // Консультант Плюс: [сайт]. URL: <https://demo.consultant.ru/cgi/online.cgi?req=doc&ts=pDFimjTOGKIDSwMl&cacheid=FA394CD29E331CDAE6481E304765BF1F&mode=splus&rnd=u3iCQ&base=LAW&n=312941&dst=1000000001#oRHi mjTzYQfY1gS6> (дата обращения: 30.06.2023).

<sup>2</sup> Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с изменениями на 24 июня 2023 года) // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617#7D20K3> (дата обращения: 30.06.2023).

<sup>3</sup> Приказ Министерства просвещения РФ от 16.11.2022 № 993 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» // Информационно-правовой портал «Гарант». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405897655> (дата обращения: 30.06.2023).

В стратегических документах регионального уровня данная проблема также находится под пристальным наблюдением. В Кабардино-Балкарской Республике это прослеживается в нормативных документах всех уровней образования. Например, в Государственной программе КБР «Развитие образования», рассчитанной на период с 2020 по 2025 гг., целью подпрограммы «Совершенствование управления системой образования» выделяется необходимость создания условий для качественного развития этнокультурного образования. Для реализации данного направления поставлена задача разработки новых УМК по предметам этнокультурной направленности. Приводится также ряд условий, которые должны способствовать качественной организации работы по написанию современных УМК: организация рабочих групп, авторских коллективов, ресурсов. Поставлена задача включения данных УМК в федеральный перечень учебно-методических комплектов, пополнение ими библиотек школ для полноценного их использования в образовательном процессе на ступени основного общего образования в регионе<sup>1</sup>.

Важность реализации предметов этнокультурной направленности, которая подтверждается в нормативных документах, актуализирует необходимость определения содержания термина «этнокультурное образование». Его выделение применительно к системе общего образования затруднено отсутствием единой утверждённой государственной Концепции этнокультурного образования для организаций, реализующих основные общеобразовательные программы. Отсутствие единых подходов к структурированию

образовательного процесса по предметам этнокультурной направленности является причиной ухудшения качества преподавания данных предметов на уровне региона, что проявляется в результатах ВПР по предметам. Например, в Кабардино-Балкарской Республике результаты ВПР по учебному предмету «История», в задания которых входит вопрос по региональной истории, в 2022 г. показали 9,7% работ, оценённых как неудовлетворительные. Это может быть объяснено тем, что каждая образовательная организация сама выбирает модель реализации предметов этнокультурной направленности в образовательном процессе. При этом ограниченность часов в учебных планах не всегда позволяет выделять этнокультурную часть в отдельные предметы. Как правило, их интегрируют модулями в предметы обязательной части учебных планов либо во внеурочную деятельность. При этом качество обучения этнокультурному материалу не подвергается региональным процедурам оценки качества образования, что существенно снижает статус данных предметов.

Комплексный анализ нормативной документации показал, что развитию этнокультурного образования уделяется значимое влияние в стране. Но при этом необходимо отметить дефициты, которые мешают полноценному и качественному функционированию этнокультурного образования. Например, нет единого документа, который регулировал бы развитие этнокультурного образования на ступени общего образования. Кроме того, нет определения тому, какие предметы можно рассматривать в качестве этнокультурного компонента образовательной организации, нет методических рекомендаций с описанием моделей внедрения этнокультурного образования в школах и др. Данные дефициты компенсируются в научных исследованиях, в которых рассматриваются различные аспекты развития этнокультурного образования.

<sup>1</sup> Государственная программа «Развитие образования в Кабардино-Балкарской Республике (утв. постановлением Правительства КБР от 22.04.2020 г. № 86-ПП)». // Официальный сайт Министерства просвещения и науки КБР. URL: <https://edu.kbr.ru/activity/proekty-i-programmy/razvitie-obrazovaniya-v-kabardino-balkarskoy-respublike-na-2013-2020-gody.html> (дата обращения: 30.06.2023).

Интерес к развитию этнокультурного образования наблюдается с конца XX в. в связи с социально-экономическими процессами, происходящими в стране в этот период. Этнокультурное образование рассматривали как комплекс ценностей, воплощённых в материальной, духовной культуре этноса, сложившихся в прошлом. Данного определения придерживался В. В. Краевский [1, с. 9]. С позиций ценностно-смыслового образования и воспитания рассмотрена ценность этнокультурного образования в работах В. А. Слостёнина [18, с. 23].

Так, в статье А. Б. Афанасьевой отмечается, что этническая культура является составной частью этнокультурного образования. Под этнокультурным образованием подразумевается процесс освоения этнокультурного наследия с позиций деятельностного подхода, которая основывается на учёте разных факторов, таких как географические особенности, историческое развитие и влияние общемировых тенденций культуры [1].

В исследовании У. С. Борисовой отмечается, что под «этнокультурным образованием», которое является частью государственной политики, подразумевается явление, которое с позиций педагогического подхода организует освоение этнокультурной самобытности народов, элементами которого является язык, литература, духовное наследие, история и культура [4].

А. В. Иванова, Н. И. Филиппова, рассматривая модели этнокультурного образования, дополняют, что этнокультурное образование можно рассматривать как универсальный механизм передачи социального опыта и образовательную парадигму XXI в. В научном труде Л. Г. Касьяновой выделены принципы этнокультурного образования, которые заключаются в диалоге культур, уважении и толерантности [8].

Исследователь Т. К. Солодухина дополняет данную мысль тем, что этнокультурное образование направлено на

сохранение социокультурной идентичности личности через усвоение языка, культуры родного края с учётом ценностей страны и мира в целом.

Речевым вариантом понятия этнической культуры является его сокращённая трактовка «этнокультура» [1]. Сама же этническая культура подразумевает комплекс духовных ценностей и объектов материальной культуры этносов. Элементами этнической культуры являются самобытное восприятие образа мира, система ментальных взглядов, традиции, связанные с праздниками, бытом, особенностями поведения в естественной среде и обществе. Помимо этого, её важным элементом является художественная составляющая, которая включает в себя традиционные ценности народа, которые необходимо сохранять и популяризировать в среде подрастающего поколения. В состав элементов художественной этнокультуры входят этническая музыка, самобытные танцы, фольклор, система празднований, которые посвящены календарному году, посевным работам, а также театр, быт и народная педагогика и др. Следовательно, этническая культура – комплекс традиционных ценностей, поведенческих особенностей, которые проявляются во всех сферах общества, важный компонент этнокультурного образования в целом.

Сложным является вопрос содержательного компонента этнокультурного образования в системе общего образования. Например, в исследованиях Афанасьевой в содержание этнокультурного образования входят религия, фольклор, хореография и остальные компоненты культуры, которые рассматриваются в пространственно-географической и историко-временной системе координат. Центральным звеном этнокультурного образования является сама культура, вокруг которой расположены лингвистический, полиэтнический, историко-культурологический, региональный компоненты [1].

Однако, учитывая тот факт, что в тезисах системы обновлённых ФГОС отсутствует национально-региональный компонент, то такие предметы, как региональная история и география могут войти в понятие «этнокультурное образование». Данный тезис подтверждаются в исследованиях Т. К. Солодухиной [19].

Таким образом, с учётом анализа изменений в нормативной документации и анализа результатов научно-исследовательских работ можно сделать вывод, что под этнокультурным образованием в общем образовании подразумевается универсальный механизм системы образования, направленный на приобщение подрастающего поколения к ценностям этнической культуры, знанию родных языков, литературы, истории, географии и культуры в целях овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа страны.

Реализация этнокультурного образования в общем образовании должна происходить целенаправленно на основе взаимодействия с социумом, системой образования всех уровней, семьёй, организациями культурно-просветительской направленности, а также взаимодействуя со средствами массовой информации.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

Содержанием этнокультурного образования должно стать достижение когнитивного, ценностно-смыслового и деятельностного компонентов по предметам этнокультурной направленности, таких как родные языки и литература, география, история и культура. Например, в Кабардино-Балкарской Республике реализуются предметы: История Кабардино-Балкарской Республики, Культура народов Кабардино-Балкарской Республики, География Кабардино-Балкарской Республики, кабардинский и балкарский языки и родная литература.

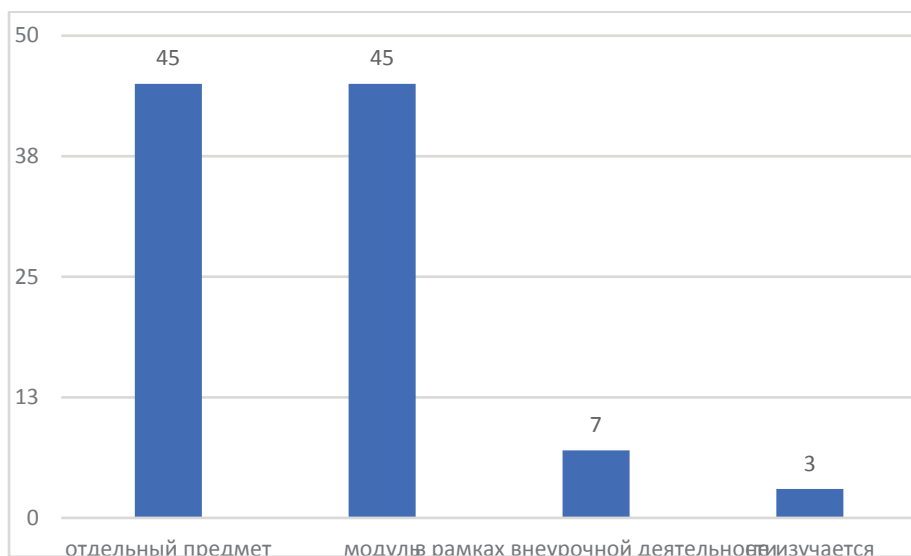
Результатами обучения по предметам этнокультурной направленности должно

стать достижение предметных, метапредметных и личностных результатов обучения. Предметные результаты (когнитивный компонент) должны отображать знания об особенностях истории, географии, культуры, персоналиях своего народа. Личностные результаты обучения выражаются в достижении ценностно-смыслового компонента: уважительного отношения к своей нации, культуре и самобытности региона, а метапредметный результат связан с деятельным компонентом, направленным на использование в жизни знаний по этнокультурному образованию и функциональной грамотностью обучающихся.

При исследовании темы по развитию этнокультурного образования выявляется сложность содержательного контекста его реализации, которая связана с тем, что в нормативных документах обозначена необходимость учёта этнокультурных потребностей, но реализовывать их нужно с учетом запросов обучающихся и их родителей при наличии соответствующих условий в образовательных организациях. Следовательно, школы сами определяют модель реализации этнокультурного образования в своей образовательной организации. Вариантами его реализации может быть монопредметная модель, модульная и комплексная формы [19].

В зависимости от методического подхода реализации этнокультурного образования в регионах выстраиваются формы их реализации. Для примера продемонстрируем формы реализации одного из предметов региональной направленности в КБР – Истории Кабардино-Балкарской Республики (рис. 1).

На рис. 1 представлена модель преподавания учебного предмета «История КБР» в Кабардино-Балкарской Республике. Данные рис. 1 показывают, что в образовательных организациях КБР реализуются в 3 вариантах в системе общего образования. Из 249 образовательных организаций республики в 45% школ реализуется монопредметная модель, по-



**Рис. 1 / Fig. 1.** Формы реализации учебного предмета «История КБР» в образовательных организациях школ Кабардино-Балкарской Республики в 2022–2023 учебном году (%) / Forms of implementation of the educational subject “History of the Kabardino-Balkarian Republic” in educational organizations of schools of the Kabardino-Balkarian Republic in the 2022–2023 academic year (%)

*Источник:* составлено автором по результатам анкетирования образовательных школ КБР о формах реализации этнокультурного образования.

строенная на этнорегиональном подходе реализации этнокультурного образования. Такая модель позволяет раскрывать содержание материала через отдельные предметы, которые включаются в часть, формируемую участниками образовательных отношений. Для улучшения качества преподавания по данной модели в настоящее время в регионе завершается работа по написанию УМК, которые должны пройти федеральную экспертизу, чтобы войти в Федеральный перечень учебников.

Второй вариант – модульный, при котором содержание этнокультурного материала встраивается в формате модулей в рабочие программы по предметам, в которых дидактические единицы позволяют синхронизировать материал с региональной направленностью. 45% школ региона реализует модульную модель. Эффективность такой модели затрудняется отсутствием системности подачи регионального материала.

Анкетирование школ региона позволило выявить, что в школах региона, в которых не хватает часов в учебном плане на предметы этнокультурной направленности, используются ресурсы внеурочной деятельности, на которую выделяется до 10 часов. Это могут быть интегративные курсы, походы в музеи, экскурсии и др. Таких школ в регионе – 7% от общего количества. Эффективность такой модели затрудняется отсутствием оценивания на внеурочных занятиях, системностью подачи учебного материала, что существенно снижает статус предметов региональной направленности. Помимо этого, в регионе выявлено 3% школ, в которых предметы этнокультурной направленности не реализуются.

Проведённый комплексный анализ нормативной базы реализации этнокультурного образования определяет основные направления его развития и создаёт основы для реализации предметов этнокультурной направленности в основном

общем образовании, но при этом не прописывает единые подходы к их реализации в федеральных образовательных программах. Это может стать сложностью для качественной реализации предметов этнокультурной направленности. Рассмотренные модели реализации этнокультурного образования в стране и анализ опыта региона Кабардино-Балкарской Республики в реализации предметов этнокультурного компонента в системе общего образования выявили вариативность моделей, а также опасность, что некоторые образовательные организации отказываются от внедрения предметов этнокультурной направленности в процесс обучения даже в интегрированном варианте их реализации.

В связи с выявленными в исследовании дефицитами в системе этнокультурного образования можно выделить перспективные направления для его дальнейшего развития. Мерами, способствующими усилению качественной составляющей системы этнокультурного являются издание методических рекомендаций по регулированию этнокультурного компонента образовательного процесса общего образования на основе единых подходов и соблюдения принципа преемственности. Усилению качества будут способствовать завершение работы над обновлением УМК по предметам этнокультурной направленности, формирование единых оценочно-диагностических процедур для проведения мониторинга эффективности преподавания данных предметов и их влияния на достижение предметных, метапредметных и личностных результатов обучения школьников.

### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, в исследовании выявлены особенности развития этнокультурного компонента общего образования в Кабардино-Балкарской Республике, а также проанализированы нормативно-правовой и теоретический аспекты. С учётом анализа изменений в норма-

тивной документации и результатов научно-исследовательских работ можно сделать вывод, что под этнокультурным образованием в общем образовании подразумевается универсальный механизм системы образования, направленный на приобщение подрастающего поколения к ценностям этнической культуры, знанию родных языков, литературы, истории, географии и культуры в целях овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа страны.

Помимо этого проведён комплексный анализ нормативной базы реализации этнокультурного образования, рассмотрены модели реализации этнокультурного образования в стране. Проанализирован опыт региона Кабардино-Балкарской Республики в реализации предметов этнокультурного компонента в системе общего образования. Рассмотрены теоретические основы развития этнокультурного компонента в системе общего образования Кабардино-Балкарской Республики. Предметы этнокультурной направленности реализуются в монопредметной, модульной и интегрированной моделях.

В ходе исследования выявлены дефициты, связанные с развитием этнокультурного образования:

- отсутствие единых подходов к структурированию учебного процесса в общем образовании по предметам этнокультурного направления;

- отсутствие нормативно утверждённой Концепции преподавания предметов этнокультурной направленности;

- снижение качества результатов обучения по предметам этнокультурной направленности;

- отсутствие единых механизмов диагностики и мониторинга знаний по предметам этнокультурной направленности.

Однако можно выделить и сильные стороны в развитии этнокультурного образования:

- обоснование необходимости дальнейшего развития этнокультурного об-

разования в базовых стратегических документах;

– возможность включения предметов этнокультурной направленности в часть, формируемую участниками образовательных отношений федеральных учебных планов образовательных организаций;

– целенаправленная работа в регионах по обновлению УМК по предметам этнокультурной направленности и др.

В целом, завершая исследование, отметим, что для качественного развития этнокультурного образования в стране заложены основы в нормативной базе, регулирующей образовательный процесс в общем образовании. С сентября 2023 г. все образовательные организации общего образования перешли на федеральные образовательные программы, в которых предусмотрена возможность для реализации этнокультурных запро-

сов обучающихся. Федеральные учебные планы предусматривают возможность перераспределения часов и усиления этнокультурной части образовательного процесса. Следовательно, данную работу можно целенаправленно развивать и вывести на новый качественный уровень на региональном уровне, отрегулировав единые подходы к преподаванию предметов этнокультурной направленности. С этой целью необходимо разрабатывать единые концепции, издавать методические рекомендации на основе единых подходов и принципа преемственности. Помимо этого необходимо усиливать часть, связанную с комплексной системой оценивания предметных, метапредметных и личностных результатов обучения школьников по данным предметам.

*Дата поступления в редакцию 13.09.2023*

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьева А. Б. Социокультурное проектирование в этнокультурном образовании // Гуманитарные науки. 2018. № 1 (41). С. 94–100.
2. Ахмедова Э. И., Рудинский И. Д. Организация этнокультурного воспитания учащихся начальной школы в учреждении дополнительного образования как педагогическая проблема // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. № 1. С. 111–126.
3. Баразгова З. В. Этнокультурное образование младших школьников при изучении «Окружающего мира» // Теория и практика современной науки. 2023. № 1 (91). С. 223–227.
4. Борисова У. С. Этнокультурное образование: историко-социологический анализ (на материалах Республики Саха (Якутия)): дис. ... д-ра социол. наук. Санкт-Петербург, 2006. 318 с.
5. Егوشина Н. Г. Этнокультурное образование: теоретические основы и практика реализации // Theoria. 2022. № 1. С. 57–62.
6. Жукова Т. А. Стратегические ориентиры проектирования региональных образовательных программ подготовки педагогов в условиях динамичности этнокультурных процессов // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 2 (99). С. 17–20.
7. Закирьянова И. А., Михайлова А. Г. Этнокультура в системе духовно-нравственного воспитания // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2023. № 1 (25). С. 21–29.
8. Иванова А. В., Филиппова Н. И. Модели организации непрерывного этнокультурного и поликультурного образования // Педагогическое образование в России. 2016. № 3. С. 21–31.
9. Карникова О. П. Исторические аспекты становления концепции этнокультурного образования в отечественной педагогике // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2017. № 4. С. 215–218.
10. Касьянова Л. Г. Этнокультурное образование учителей начальных классов в системе подготовки и повышения квалификации // Образовательный вестник «Сознание». 2021. № 12. С. 22–30.
11. Комарова И. И. Этнокультурное образование детей дошкольного возраста // Современное дошкольное образование. 2021. № 2 (104). С. 35–42.
12. Краевский В. В. Общие основы педагогики. Москва: Академия, 2003. 256 с.

13. Логвинова О. К., Зеленев В. И. Поликультурное и этнокультурное образование в современной педагогике: проблема соотношения понятий // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 3 (70). С. 112–116.
14. Магомедова Н. Г., Притыченко И. В. Современные тенденции развития этнокультурного образования средствами этнопедагогтики в волгоградском государственном институте искусств и культуры // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2022. № 7 (170). С. 51–54.
15. Мунгиева Н. З., Гасанова С. С-Г. Использование этнокультурных средств в процессе развития ребёнка на этапе раннего детства // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 3 (100). С. 143–145.
16. Потапенко С. М. Региональный материал как средство формирования личностно-развивающей образовательной среды // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». 2023. № 1 (17). С. 4–13.
17. Сергеевич Б. В. Сущностно-содержательный аспект этнопедагогической компетентности современного учителя // Мир науки и мысли. 2023. № 2. С. 117–124.
18. Слостёнин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика. Москва: Академия, 2013. 576 с.
19. Солодухина Т. К. Современные проблемы преподавания дисциплин этнокультурного цикла в образовательных организациях // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. 2017. № 4 (27). С. 102–110.
20. Akkari A., Radhouane M. Intercultural Education in Brazil // Intercultural Approaches to Education. Cham: Springer, 2022. P. 95–104.
21. Hannigan A., Faas D., Darmody M. Ethno-cultural diversity in initial teacher [Электронный ресурс] // Irish Educational Studies. 2022. № 1. URL: <https://www.tandfonline.com> (дата обращения: 31.06.2023).
22. Wiest K., Torreiter L., Kirndörfer E. The Role of Natio-Ethno-Cultural Difference in Narratives of Neighbourhood // Journal of Economics and Social Geography. 2022. № 113. P. 19–34.

## REFERENCES

1. Afanaseva A. B. [Sociocultural design in ethnocultural education]. In: *Gumanitarnye nauki* [Humanities], 2018, no. 1 (41), pp. 94–100.
2. Akhmedova E. I., Rudinskiy I. D. [Organization of ethno-cultural education of primary school students in an additional education as a pedagogical problem]. In: *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* [Domestic and foreign pedagogy], 2023, no. 1, pp. 111–126.
3. Barazgova Z. V. [Ethno-cultural education of younger schoolchildren in the study of the “Surrounding World”]. In: *Teoriya i praktika sovremennoj nauki* [Theory and practice of modern science], 2023, no. 1 (91), pp. 223–227.
4. Borisova U. S. *Etnokul'turnoe obrazovanie: istoriko-sociologicheskij analiz (na materialah Respubliki Saha (Yakutiya)): dis. ... d-ra sociol. nauk* [Ethnocultural education: historical and sociological analysis (based on materials from the Republic of Sakha (Yakutia))]: Dr. Sci. thesis in Pedagogy]. St. Petersburg, 2006. 318 p.
5. Egoshina N. G. [Ethno-cultural education: theoretical foundations and practical application]. In: *Theoria*, 2022, no. 1, pp. 57–62.
6. Zhukova T. A. [The process of regional teachers' training programs design: ethnic and cultural aspect]. In: *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of science, culture, education], 2023, no. 2 (99), pp. 17–20.
7. Zakir'yanova I. A., Mikhaylova A. G. [Ethnic culture in the system of spiritual and moral education]. In: *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki* [Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and social sciences], 2023, no. 1 (25), pp. 21–29.
8. Ivanova A. V., Filippova N. I. [Models of continuing ethno-cultural and multicultural education]. In: *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical education in Russia], 2016, no. 3, pp. 21–31.
9. Karnikova O. P. [Historical aspects of formation the concept of ethno-cultural education in Russian pedagogics]. In: *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika* [Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2017, no. 4, pp. 215–218.

10. Kasyanova L. G. [Ethno-cultural education of primary school teachers in the system of training and advanced training]. In: *Obrazovatel'nyy vestnik «Soznanie»* [Educational bulletin "Consciousness"], 2021, no. 12, pp. 22–30.
11. Komarova I. I. [Ethnocultural education of preschool children]. In: *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie* [Preschool education today], 2021, no. 2 (104), pp. 35–42.
12. Kraevskiy V. V. *Obshchie osnovy pedagogiki* [General fundamentals of pedagogy]. Moscow, Akademiya Publ., 2003. 256 p.
13. Logvinova O. K., Zelenov V. I. [Multicultural and ethno-cultural education in modern pedagogy: the relationship between the concepts]. In: *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of science, culture, education], 2018, no. 3 (70), pp. 112–116.
14. Magomedova N. G., Pritychenko I. V. [Modern tendencies of the development of the ethnocultural education by the means of Ethnopedagogy in Volgograd State Institute of Arts and Culture]. In: *Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [News of the Voronezh State Pedagogical University], 2022, no. 7 (170), pp. 51–54.
15. Mungieva N. Z., Hasanova S. S-G. [The use of ethno-cultural means in the process of child development at the stage of early childhood]. In: *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of science, culture, education], 2023, no. 3 (100), pp. 143–145.
16. Potapenko S. M. [Regional material as a means of forming a personality-developing educational environment]. In: *Nauchno-metodicheskij elektronnyy zhurnal «Kaliningradskiy vestnik obrazovaniya»* [Scientific and methodological electronic journal "Kaliningrad Bulletin of Education"], 2023, no. 1 (17), pp. 4–13.
17. Sergeevich B. V. [Essential-content aspect of the ethnopedagogical competence of a modern teacher]. In: *Mir nauki i mysli* [World of Science and Thought], 2023, no. 2, pp. 117–124.
18. Slastyonin V. A., Isaev I. F., Shiyarov E. N. *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow, Akademiya Publ., 2013. 576 p.
19. Solodukhina T. K. [Modern problems of teaching disciplines of an ethnocultural cycle in the educational organizations]. In: *Kul'tura i obrazovanie: nauchno-informacionnyy zhurnal vuzov kul'tury i iskusstv* [Culture and education: scientific and information magazine of universities of culture and arts], 2017, no. 4 (27), pp. 102–110.
20. Akkari A., Radhouane M. Intercultural Education in Brazil. In: *Intercultural Approaches to Education*. Cham, Springer, 2022, pp. 95–104.
21. Hannigan A., Faas D., Darmody M. Ethno-cultural diversity in initial teacher. In: *Irish Educational Studies*, 2022, no. 1. Available at: <https://www.tandfonline.com> (accessed: 31.06.2023).
22. Wiest K., Torreiter L., Kirndörfer E. The Role of Natio-Ethno-Cultural Difference in Narratives of Neighbourhood. In: *Journal of Economics and Social Geography*, 2022, no. 113, pp. 19–34.

---

#### ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Урусмамбетова Лаура Адамовна – кандидат педагогических наук, заведующий лабораторией развития социально-гуманитарных дисциплин Центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников Минпросвещения КБР;  
e-mail: layra76@mail.ru

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Laura A. Urusmambetova – Cand. Sci. (Pedagogy), Head of the Laboratory for the Development of Social and Humanitarian Disciplines of Center for Continuous Professional Development of Pedagogical Workers of the Ministry of Education of the KBR;  
e-mail: layra76@mail.ru

---

#### ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Урусмамбетова Л. А. Особенности развития этнокультурного компонента общего образования в Кабардино-балкарской республике: нормативно-правовой и теоретический аспекты // Московский педагогический журнал. 2024. № 1. С. 52–66.  
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-52-66

**FOR CITATION**

Urusmambetova L. A. Features of the development of the ethnocultural component of general education in the Kabardino-Balkarian Republic: legal and theoretical aspects. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2024, no. 1, pp. 52–66.

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-52-66

УДК 37.06, 340.1

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-67-77

## АКАДЕМИЧЕСКИЕ ПРАВА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ КАК ЦЕННОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ

**Цибульников В. Е., Сахарова С. М.**

*Российский биотехнологический университет*

*125080, г. Москва, Волоколамское шоссе, д. 11, Российская Федерация*

### **Аннотация**

**Актуальность исследования.** Одной из традиционных российских ценностей выступает ценность прав и свобод человека. Существует потребность в соблюдении прав обучающихся, которые являются одним из наиболее уязвимых социальных слоёв, нуждающихся в особой всесторонней защите, социально-психологической помощи и правовой поддержке. Именно правовая незащищённость обучающихся или нарушение их прав и свобод является причиной неадекватного поведения и совершения правонарушений. В связи с этим возникает необходимость выявления ценностно-смысловой внутренней позиции обучающихся в отношении их академических прав.

**Цель исследования** состоит в том, чтобы рассмотреть права и свободы обучающегося в контексте ценностно-смысловой парадигмы.

**Методы исследования.** Исследование опиралось на опросные методы, анализ, обобщение, синтез, рейтингование, методы математико-статистической обработки данных.

**Научная новизна/теоретическая и/или практическая значимость.** Научная новизна исследования состоит в том, что в нём раскрыты группы академических прав обучающихся, определён рейтинг академических прав обучающихся, выявлено ценностно-смысловое отношение студентов к их академическим правам. Теоретическая значимость исследования состоит в том, что в нём разработана и апробирована методика «Рейтинг академических прав обучающихся». Практическая значимость исследования состоит в том, что результаты, полученные в ходе исследования, могут быть использованы в системе воспитательной работы, в образовательном процессе в части реализации федеральной программы «Обучение служением» и модуля «Основы российской государственности».

**Результаты исследования.** В ходе исследования был определён рейтинг академических прав обучающихся, где на I месте оказались социальные права (89,6%), на II месте – права на образование (87,2%) и морально-этические права (87,2%), на III месте – права на саморазвитие и участие в мероприятиях (86,4%) и права на участие в научно-исследовательской деятельности в образовательной организации (84,8%).

**Выводы.** Формирование ценностно-смыслового отношения обучающихся к их академическим правам представляет собой процесс преобразования внутренней позиции личности, на которую влияют усвоенные ранее ценности, жизненные цели и индивидуальные потребности человека.

**Ключевые слова:** академические права обучающегося, духовно-нравственные ценности, социальные права, личностно-значимый выбор, ценностно-смысловое отношение

## ACADEMIC RIGHTS OF A STUDENT AS A VALUE OF EDUCATION

**V. Tsibulnikova, S. Sakharova**

*Russian Biotechnological University*

*Volokolamskoe shosse, 11, Moscow, 125080, Russian Federation*

### Abstract

**Relevance.** One of the traditional Russian values is the value of human rights and freedoms. There is a need to respect the rights of students, who are one of the most vulnerable social strata in need of special comprehensive protection, social and psychological assistance and legal support. It is the legal insecurity of students or the violation of their rights and freedoms that causes inappropriate behavior and the commission of offenses. In this regard, there is a need to identify the value-semantic internal position of students in relation to their academic rights.

**Aim.** To consider the rights and freedoms of the student in the context of a value-semantic paradigm.

**Research methods.** The research was based on survey methods, analysis, generalization, synthesis, rating, methods of mathematical and statistical data processing.

**Scientific novelty / theoretical and practical significance.** The scientific novelty of the study consists in the fact that it reveals groups of academic rights of students, determines the rating of academic rights of students, reveals the value-semantic attitude of students to their academic rights. The theoretical significance of the study lies in the fact that it has developed and tested the methodology "Rating of academic rights of students". The practical significance of the study lies in the fact that the results obtained in the course of the study can be used in the system of educational work, in the educational process in terms of the implementation of the federal program "Teaching by service" and the module "Fundamentals of Russian statehood".

**Research results.** The study determined the rating of academic rights of students, where social rights were in the first place (89.6%), education right (87.2%) and moral and ethical rights (87.2%) were in the second place, rights for self-development and participation in events (86.4%) and rights to participate in research activities in an educational organization in the third place (84.8%).

**Conclusions.** The formation of the value-semantic attitude of students to their academic rights is a process of transformation of the internal position of the individual, which is influenced by previously acquired values, life goals and individual human needs.

**Keywords:** academic rights of the student; spiritual and moral values; social rights; personally significant choice; value-semantic attitude

### ВЕДЕНИЕ

Конституционной основой правового статуса человека как гражданина России выступают его *права и свободы*. Ст. 2 Конституции Российской Федерации определяет, что «Человек, его права и свободы являются высшей ценностью»<sup>1</sup>. В Конституции Российской Федерации закреплено *право человека* на образование, ко-

торое позволяет создавать предпосылки развития обучающегося как личности и находится в взаимосвязи с социальными, экономическими и политическими правами обучающегося.

Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» определил задачи в области образования по укреплению традиционных ценностей, одной из которых выступает *ценность прав и свобод обучающегося*.

<sup>1</sup> Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202210060013> (дата обращения: 15.10.2023).

Ст. 3 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024)<sup>1</sup> определяет принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования:

- обеспечение права каждого человека на образование, права на образование в течение всей жизни;
- предоставление права выбора форм получения образования;
- обеспечение академических прав и свобод обучающихся;
- приоритет прав и свобод личности, свободного развития личности;
- предоставление свободы выбора в получении образования, свободного развития способностей обучающегося.

Ст. 34 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024) определяет предоставление академических прав обучающимся и меры их социальной поддержки:

- на выбор образовательной организации и форму получения образования; на обучение по индивидуальному учебному плану; на выбор факультативных и элективных учебных предметов, курсов, дисциплин и освоение любых других учебных предметов, курсов, дисциплин наряду с учебными предметами, курсами, дисциплинами (модулями) по осваиваемой образовательной программе;
- на отсрочку от призыва на военную службу; на каникулы и академический отпуск; на переход с платного обучения на бюджет и перевод в другую образовательную организацию; на прохождение стажировок, в том числе в рамках академического обмена; на совмещение получения образования с работой без ущерба

для освоения образовательной программы, выполнения индивидуального учебного плана;

- на уважение человеческого достоинства, защиту от всех форм насилия, оскорбления личности, охрану жизни и здоровья, свободу совести, информации, свободное выражение собственных взглядов и убеждений;
- на участие в научно-исследовательской деятельности, осуществляемой образовательной организацией, бесплатное пользование библиотечными ресурсами, учебной, производственной и научной базой образовательной организации; на опубликование своих работ в изданиях образовательной организации;
- на развитие своих творческих способностей и интересов, участие в конкурсах, олимпиадах, выставках, смотрах, физкультурно-спортивных мероприятиях.

В системе образования формируется не только отношение к академическим правам как к ценности, но происходит актуализация ценностно-смыслового поля в процессе обучения и воспитания, приращение ценностей как новых структур. Важнейшая роль в учении принадлежит ценностному отношению к процессу познания [15], что связано с переосмыслением сформированных ценностей и приращением новых ценностей, традиций и норм. Активная система ценностей успешно формируется у человека с диалогической направленностью. В структуре такой системы выделяются личностно-значимые и общечеловеческие ценности [14].

Реализация академических прав обучающихся как ценности образования связана с возможностью личностно-значимого выбора [16], основанием которого выступают личностные ценности, занимающие у развитой личности высшее положение в иерархии смысловых структур [10]. Предоставление человеку возможности выбора способствует осмыслению базисных ценностей и вызывает проявление радости жизни и любви. Если человеку предстоит подлинный выбор, он решает,

<sup>1</sup> Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024). [Электронный ресурс]. URL: [www.kremlin.ru/acts/bank/36698](http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698) (дата обращения: 15.10.2023).

выберет ли самого себя, или уклонится от выбора и «потеряет свою личность» [11]. Интеллектуальная и личностная компонента морального выбора являются предикторами, репрезентирующими личностные ценности. Направленность выбора определяют высокий интеллект и ценностное отношение к себе и другим [18].

Выбор молодым поколением значимых людей и перспектив будущего, жизненных смыслов и образа жизни, будущей профессии и карьерной траектории развития специфичен в зависимости от зрелости личности.

Жизненный выбор молодого человека в условиях социальной ситуации развития личности представляет собой процесс и результат, характеризующиеся ценностной осмысленностью, сознательностью и субъектностью. Для личностно незрелого молодого человека жизненный выбор будет незрелым [13]. С реализацией социальных прав связана социальная концепция, направленная на защиту социальных прав человека, обеспечение социальной безопасности страны. Концепция социальных прав человека рассматривается и с позиции социальной ответственности человека как проявления заботы о благополучии и жизнеобеспечении [17].

Достоинство человека раскрывается с разных точек зрения, в том числе рассматривается как нравственная ценность, как универсальная этическая максима, как основополагающая правовая идея, в связи с чем на законодательном уровне ценностный смысл уважения человеческого достоинства получает общезначимое выражение [4].

У студенческой молодёжи высокой степенью проявления выступают следующие формы социальной активности: досуговая, интернет-сетевая, гражданская, образовательно-развивающая и духовная [2]. В связи с этим возрастает роль образовательных организаций высшего образования в создании условий для реализации социальных активностей обучающихся, в совершенствовании

образовательной и воспитательной сред, обладающих интегративными характеристиками, в формировании благоприятного социально-психологического климата для эффективной коммуникации молодежи. Для международно-ориентированных вузов нашей страны особую роль для развития коммуникативной компетентности студентов играет лингвокультурная среда [8]. Личностный фактор является доминирующим в развитии обучающегося в образовательной среде, существует объективная потребность в положительных психофизиологических ощущениях, социально-психологической комфортности личности [1].

Обучающимся предоставляются академические права на пользование библиотечными ресурсами образовательной организации. На сегодняшнем этапе активной трансформации цифрового пространства вырастает потенциал электронной образовательной среды, библиотечные фонды переводятся в цифровой формат, доступный обучающимся [7]. Задача по развитию цифровой образовательной среды ставится в Федеральном проекте «Цифровая образовательная среда» (входит в Национальный проект «Образование»), формирование национальной технологической платформы онлайн-образования определяется приоритетом в Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 гг.<sup>1</sup>.

## ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

**Цель исследования** – рассмотреть права и свободы обучающегося в контексте ценностно-смысловой парадигмы.

При решении поставленной цели необходимо определить и решить ряд основных задач:

<sup>1</sup> Указ Президента Российской Федерации от 09.05.2017 № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 гг. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919> (дата обращения: 21.01.2024).

- разработать и апробировать методику «Рейтинг академических прав обучающихся»;
  - составить рейтинг академических прав обучающихся;
  - выявить ценностно-смысловое отношение обучающихся к их академическим правам.
- ды математико-статистической обработки данных.

**Методологические подходы и методы исследования**

Исследование опиралось на методологию: ценностно-смыслового [5; 9; 19], системного [3; 20], человекоцентристского [6] и нормативно-правового [12] подходов. Основными методами исследования выступали: опросные методы, анализ, обобщение, синтез, рейтингование, мето-

**Организация исследования и ход работы**

На первом этапе исследования был выявлен и раскрыт пул ценностей образования (см. табл. 1), разработана и обоснована методика «Рейтинг академических прав обучающихся».

**Методика «Рейтинг академических прав обучающихся»**  
(автор – В. Е. Цибульникова)  
ИНСТРУКЦИЯ:

1. Ознакомьтесь с перечнем 5-ти групп академических прав обучающихся (см. табл. 1).

Таблица 1 / Table 1

Академические права обучающихся / Academic rights of students

| № п/п | Группы академических прав обучающихся                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Рейтинговая оценка обучающимися |
|-------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|
| 1.    | <i>Права на образование:</i> на выбор образовательной организации и форму получения образования; на обучение по индивидуальному учебному плану; на выбор факультативных и элективных учебных предметов, курсов, дисциплин и освоение любых других учебных предметов, курсов, дисциплин наряду с учебными предметами, курсами, дисциплинами (модулями) по осваиваемой образовательной программе; бесплатное пользование библиотечными ресурсами, учебной и производственной базой образовательной организации |                                 |
| 2.    | <i>Социальные права:</i> на отсрочку от призыва на военную службу; на каникулы и академический отпуск; на переход с платного обучения на бюджет и перевод в другую образовательную организацию; на прохождение стажировок, в том числе в рамках академического обмена; на совмещение получения образования с работой без ущерба для освоения образовательной программы и выполнения индивидуального учебного плана                                                                                           |                                 |
| 3.    | <i>Морально-этические права:</i> на уважение человеческого достоинства, защиту от всех форм насилия, оскорбления личности, охрану жизни и здоровья, свободу совести, информации, свободное выражение собственных взглядов и убеждений                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                 |
| 4.    | <i>Права на участие в научно-исследовательской деятельности в образовательной организации:</i> на участие в научно-исследовательской деятельности, бесплатное пользование библиотечными ресурсами и научной базой образовательной организации; на опубликование своих работ в изданиях образовательной организации                                                                                                                                                                                           |                                 |
| 5.    | <i>Права на саморазвитие и участие в мероприятиях:</i> на развитие своих творческих способностей и интересов, участие в конкурсах, олимпиадах, выставках, смотрах, физкультурно-спортивных мероприятиях                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                 |

2. Оцените группы академических прав по 5-бальной шкале, где 1 балл – низкая оценка, 5 баллов – высокая оценка.

#### ИНТЕРПРЕТАЦИЯ:

1. Академические права обучающихся оцениваются по 5-бальной шкале, где 1–2 балла – низкая оценка (III место), 3 балла – средняя оценка (II место), 4–5 баллов – высокая оценка (I место).

2. При интерпретации в части группы академических прав «Права на образование» мы исходим из того, что понятие «выбор» представляется динамической характеристикой и рассматривается:

- как определение человеком жизненных смыслов;
- как возможность человека управлять собственной жизнью;
- как осознанная и осмысленная добрая воля человека, основанная на морально-нравственных скрепах и ценностях;
- как принятие субъектом рационального решения в ситуации сравнения различных альтернативных возможностей;
- как определение личностью актуального мотива для успешной траектории развития либо для избегания неудач;
- как удовлетворение преобладающей потребности личности и ресурс в достижении желаемого будущего;
- как ценностно-ориентированный и личностно-значимый шаг путем: помысла и желания; намерения и решимости; действия и поступка; деятельности и созидания.

При интерпретации в части группы академических прав «Социальные права» мы исходим из того, что социальные права обучающихся связаны с социальной и образовательной политикой государства в части развития социальной сферы страны. В образовательных организациях для обучающихся созданы условия для оказания социальной помощи, социально-психологического сопровождения и психологической поддержки субъектов образовательного процесса, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

При интерпретации в части группы академических прав «Морально-этические права» мы исходим из следующих положений:

- уважение человеческого достоинства связано с правом на признание ценности личности и её достоинства;
- защита от всех форм насилия, в том числе от оскорбления личности, связана с созданием условий по обеспечению безопасности обучающихся и защиты их личности от насилия на основе российского законодательства, укреплению правопорядка;
- право человека на жизнь как высшую ценность обеспечивается правом на охрану жизни и здоровья в системе прав человека и гражданина, смысл которого заключается в недопущении лишения человеческой жизни и здоровья;
- мораль является отражением социальной среды и социальной ситуации развития личности, нравственность выражает законы человеческого бытия, совесть порождается моралью, нравственностью, ценностно-смысловым полем человека и выражается через содержание совестного акта в человеческом сознании;
- свобода как условие для реализации совести человека и форма проявления свободы его мировоззрения раскрывается в культурно-историческом контексте страны с учетом ценностно-смысловой сферы личности и социальной ситуации развития;

– убеждения связаны с выражением сознательной внутренней личностно-значимой позиции, основанной на системе ценностей человека, уверенности в правильности своего умозаключения.

При интерпретации в части группы академических прав «Права на участие в научно-исследовательской деятельности в образовательной организации» мы исходим из того, что у обучающегося обретается опыт самостоятельного проведения исследования, развивается аналитическое и критическое мышление, осваиваются новые теоретические знания и

появляется возможность опытно-экспериментальной проверки гипотез, формируются новые умения. Привлечение обучающегося в научно-исследовательскую деятельность (совместная организация научно-практических конференций различного уровня, практико-ориентированных и методологических семинаров, публикация научных статей и др.) позволяет выстраивать траекторию его развития как молодого ученого.

При интерпретации в части группы академических прав «Права на саморазвитие и участие в мероприятиях» мы исходим из того, что условием для реализации интересов и способностей обучающихся, их активной субъектной позиции являются создание студенческих объединений, организация досуговой, творческой, физкультурно-спортивной и социально-культурной деятельности, вовлечение студентов в проектную и профориентационную деятельность, участие

в мероприятиях различной направленности, что способствует развитию различных видов активностей студенческой молодежи в части научно-исследовательской, творческой, спортивной и социальной деятельности и обеспечивается программой воспитания в образовательной организации высшего образования, календарным планом воспитательной работы.

На втором этапе нашего исследования был проведён опрос средствами однократного анкетирования по методике «Рейтинг академических прав обучающихся» (автор – В. Е. Цибульникова).

Выборка исследования составила 125 студентов в возрасте 17–19 лет, 1 курса очной формы обучения, обучающихся в ФГБОУ ВО «Российский биотехнологический университет (РОСБИОТЕХ)».

Исследование рейтинга академических прав обучающихся представлено в таблице 2 и на рисунке 1.

Таблица 2 / Table 2

Исследование рейтинга академических прав обучающихся / Research on the rating of academic rights of students

| № п/п | Группы академических прав                                                              | Уровни степени выраженности |         |         |
|-------|----------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|---------|---------|
|       |                                                                                        | Низкий                      | Средний | Высокий |
| 1.    | Права на образование                                                                   | 6,4%                        | 6,4%    | 87,2 %  |
| 2.    | Социальные права                                                                       | 2,4%                        | 8 %     | 89,6%   |
| 3.    | Морально-этические права                                                               | 5,6%                        | 7,2%    | 87,2 %  |
| 4.    | Права на участие в научно-исследовательской деятельности в образовательной организации | 5,6 %                       | 9,6 %   | 84,8%   |
| 5.    | Права на саморазвитие и участие в мероприятиях                                         | 1,6%                        | 12 %    | 86,4%   |

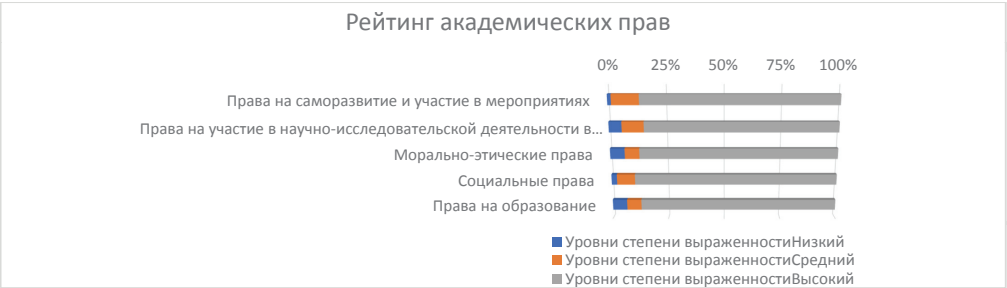


Рис. 1 / Fig. 1. Исследования рейтинга академических прав обучающихся / Research on the rating of academic rights of students

## Результаты и их обсуждение

В ходе исследования рейтинга академических прав обучающихся по всей выборке студентов (125 человек) были получены следующие результаты.

1. *Права на образование* – рейтинг составил:

- по показателю «высокий уровень» – 109 человек (87,2%);

- по показателю «средний уровень» – 8 человек (6,4%);

- по показателю «низкий уровень» – 8 человек (6,4%).

2. *Социальные права* – рейтинг составил:

- по показателю «высокий уровень» – 112 человек (89,6%);

- по показателю «средний уровень» – 10 человек (8,0%);

- по показателю «низкий уровень» – 3 человека (2,4%).

3. *Морально-этические права* – рейтинг составил:

- по показателю «высокий уровень» – 109 человек (87,2%);

- по показателю «средний уровень» – 9 человек (7,2%);

- по показателю «низкий уровень» – 7 человек (5,6%).

4. *Права на участие в научно-исследовательской деятельности в образовательной организации* – рейтинг составил:

- по показателю «высокий уровень» – 106 человек (84,8%);

- по показателю «средний уровень» – 12 человек (9,6%);

- по показателю «низкий уровень» – 7 человек (5,6%).

5. *Права на саморазвитие и участие в мероприятиях* – рейтинг составил:

- по показателю «высокий уровень» – 108 человека (86,4%);

- по показателю «средний уровень» – 13 человек (10,4%);

- по показателю «низкий уровень» – 4 человека (3,2%).

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследования был выстроен рейтинг академических прав обучающихся как ценности образования, что позволило определить ценностно-смысловое отношение обучающихся к их академическим правам.

В ценностно-смысловом поле обучающихся I место заняли *социальные права* – 89,6% (на отсрочку от призыва на военную службу; на каникулы и академический отпуск; на переход с платного обучения на бюджет и перевод в другую образовательную организацию; на прохождение стажировок, в том числе в рамках академического обмена; на совмещение получения образования с работой без ущерба для освоения образовательной программы, выполнения индивидуального учебного плана).

Ценностно-смысловая позиция обучающихся в отношении *морально-этических прав* определилась на II месте – 87,2% (уважение человеческого достоинства, защита от всех форм насилия, оскорбления личности, охрана жизни и здоровья, свобода совести и информации, свободное выражение собственных взглядов и убеждений).

В рейтинге академических прав обучающихся как ценности образования на II месте оказались и *права на образование* – 87,2% (на выбор образовательной организации и форму получения образования; на обучение по индивидуальному учебному плану; на выбор факультативных и элективных учебных предметов, курсов, дисциплин и освоение любых других учебных предметов, курсов, дисциплин наряду с учебными предметами, курсами, дисциплинами (модулями) по осваиваемой образовательной программе; бесплатное пользование библиотечными ресурсами, учебной и производственной базой образовательной организации).

III место было отдано *правам на саморазвитие и участие в мероприятиях*

– 86,4% (права на развитие своих творческих способностей и интересов, участие в конкурсах, олимпиадах, выставках, спортивных, физкультурно-спортивных мероприятиях). На III месте оказалась *права на участие в научно-исследовательской деятельности в образовательной организации* – 84,8% (права на участие в на-

учно-исследовательской деятельности, бесплатное пользование библиотечными ресурсами и научной базой образовательной организации; на опубликование своих работ в изданиях образовательной организации).

Дата поступления в редакцию 05.09.2023

## ЛИТЕРАТУРА

1. Авдиенко Г. Ю. Концепция социально-психологической комфортности личности в образовательной среде вуза в практике психологической службы факультета // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2015. № 3 (62). С. 10–13.
2. Арендачук И. В. Динамика ценностно-смысловых характеристик социальной активности современной молодежи // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2018. Т. 15. № 3. С. 287–307.
3. Блауберг И. В. Проблема целостности и системный подход. Москва: Едиториал УРСС, 1997. 448 с.
4. Власова О. В. Достоинство человека как нравственно-правовая ценность: общетеоретическое исследование: дис. ... д-ра юрид. наук. Ханты-Мансийск, 2011. 417 с.
5. Кирьякова А. В. Взаимосвязь аксиологии и инноватики в образовательных системах // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2021. № 2. С. 6–14.
6. Конаржевский Ю. А. Наиболее существенные признаки целостной системы // Наука. Управление. Образование. 2021. № 3 (3). С. 15–24.
7. Куриленко В. Б., Бирюкова Ю. Н., Щербакова О. М. Специализированный веб-сайт в профессионально-коммуникативном образовании иностранных медиков // Здоровье и образование в XXI веке. 2018. Т. 20. № 6. С. 29–34.
8. Куриленко В. Б., Макарова М. А., Щербакова О. М. Лингвокультурная среда международно-ориентированного вуза как средство коммуникативного развития студентов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2015. № 5. С. 33–34.
9. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. Москва: Смысл, 2019. 582 с.
10. Леонтьев Д. А., Овчинникова Е. Ю., Рассказова Е. И. Психология выбора: монография. Москва: Смысл, 2019. 464 с.
11. Майленова Ф. Г. Лабиринты морального выбора. Между этикой и психотерапией. Москва; Санкт-Петербург: Нестор-История, 2022. 318 с.
12. Погребняк Л. П. Правовые и организационно-педагогические основы деятельности профессиональной образовательной организации в современных условиях: практико-ориентированная монография. Ставрополь: Дорофеев В. Ю., 2022. 367 с.
13. Ращупкина Ю. В. Особенности жизненных выборов у личностно зрелых и личностно незрелых молодых людей: дис. ... канд. психол. наук. Ростов-на-Дону, 2015. 233 с.
14. Рюмина Л. И. Психология бытия: два подхода к анализу ценностно-смысловой проблематики // Категория смысла в философии, психологии, психотерапии и в общественной жизни: материалы Всероссийской психологической конференции с международным участием. Москва: Кредо, 2014. С. 89–90.
15. Сазонова А. Н. Дидактические условия воспитания у учащихся начальной школы отношения к образованию как ценности: дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2002. 218 с.
16. Филоник М. С. Ценностные основания личностно значимого выбора: анализ случая // Консультативная психология и психотерапия. 2011. Т. 19. № 1. С. 156–180.
17. Чигарев В. М. Международный опыт становления и реализации концепции социальных прав человека: политологический анализ: дис. ... д-ра полит. наук. Москва, 2004. 503 с.

18. Чигринова И. А. Интеллектуальная и ценностная регуляция личностного выбора: на материале моральных дилемм: дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2015. 206 с.
19. Чижакова Г. И., Чиганова Е. А. Аксиологический подход к подготовке будущего учителя // Образование и социализация личности в современном обществе: материалы XIII Международной научной конференции. Красноярск: Издательство Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева, 2022. С. 206–210.
20. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. Москва: Эдиториал УРСС, 1997. 444 с.

## REFERENCES

1. Avdienko G. Yu. [The concept of the personality's social and psychological comfort in the educational environment of a higher educational institution in the work of the faculty's psychological unit]. In: *Psihopedagogika v pravoohranitel'nyh organah* [Psychopedagogy in law enforcement agencies], 2015, no. 3 (62), pp. 10–13.
2. Arendachuk I. V. [Dynamics of value and semantic characteristics of social activity of modern youth]. In: *Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Seriya: Psihologiya i pedagogika* [RUDN Journal of Psychology and Pedagogics], 2018, vol. 15, no. 3, pp. 287–307.
3. Blauberg I. V. *Problema celostnosti i sistemnyj podhod* [The problem of integrity and a systematic approach]. Moscow, Editorial URSS Publ., 1997. 448 p.
4. Vlasova O. V. *Dostoinstvo cheloveka kak нравственно-правовая ценность: obshcheteoreticheskoe issledovanie: dis. ... d-ra yurid. nauk* [Human dignity as a moral and legal value: a general theoretical study: Dr. Sci. thesis in Law]. Khanty-Mansiysk, 2011. 417 p.
5. Kiryakova A. V. [Relationship of axiology and innovatics in educational systems]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika* [Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Pedagogy], 2021, no. 2, pp. 6–14.
6. Konarzhevskiy Yu. A. [The most significant features of an integral system]. In: *Nauka. Upravlenie. Obrazovanie* [Science. Administration. Education], 2021, no. 3 (3), pp. 15–24.
7. Kurilenko V. B., Biryukova Yu. N., Shcherbakova O. M. [Specialized website in the professional and communicative education of foreign doctors]. In: *Zdorov'e i obrazovanie v XXI veke* [Health & education millennium], 2018, vol. 20, no. 6, pp. 29–34.
8. Kurilenko V. B., Makarova M. A., Shcherbakova O. M., Kulikova E. Yu. [Linguistic and cultural surrounding of international university as a means of bilingual students communicative development]. In: *Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Seriya: Voprosy obrazovaniya: yazyki i special'nost'* [Polylinguality and Transcultural Practices], 2015, no. 5, pp. 33–34.
9. Leontev D. A. *Psihologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoj real'nosti* [Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of semantic reality]. Moscow, Smysl Publ., 2019. 582 p.
10. Leontev D. A., Ovchinnikova E. Yu., Rasskazova E. I. *Psihologiya vybora: monografiya* [Psychology of choice: monograph]. Moscow, Smysl Publ., 2019. 464 p.
11. Mailenova F. G. *Labirinty moral'nogo vybora. Mezhdru etikoj i psihoterapijei* [Labyrinths of moral choice. Between ethics and psychotherapy]. Moscow; St. Petersburg, Nestor-Istoriya Publ., 2022. 318 p.
12. Pogrebnjak L. P. *Pravovye i organizacionno-pedagogicheskie osnovy deyatel'nosti professional'noj obrazovatel'noj organizacii v sovremennyh usloviyah: praktiko-orientirovannaya monografiya* [Legal and organizational and pedagogical foundations of the activities of a professional educational organization in modern conditions: a practice-oriented monograph]. Stavropol, Dorofeev V. Yu. Publ., 2022. 367 p.
13. Rashchupkina Yu. V. *Osobennosti zhiznennyh vyborov u lichnostno zrelyh i lichnostno nezrelyh molodyh lyudej: dis. ... kand. psihol. nauk* [Features of life choices among personally mature and personally immature young people: Cand. Sci. thesis in Psychology]. Rostov-on-Don, 2015. 233 p.
14. Ryumshina L. I. [Psychology of being: two approaches to the analysis of value-semantic issues]. In: *Kategoriya smysla v filosofii, psihologii, psihoterapii i v obshchestvennoj zhizni: materialy Vserossijskoj psihologicheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem* [Category of meaning in philosophy, psychology, psychotherapy and public life: materials of the All-Russian psychological conference with international participation]. Moscow, Kredo Publ., 2014, pp. 89–90.
15. Sazonova A. N. *Didakticheskie usloviya vospitaniya u uchashchihsya nachal'noj shkoly otnosheniya k*

- obrazovaniyu kak cennosti: dis. ... kand. ped. nauk* [Didactic conditions for the upbringing of elementary school students' attitudes to education as values: Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Volgograd, 2002. 218 p.
16. Filonik M. S. [The value foundations of personally important choice: a case study]. In: *Konsul'tativnaya psihologiya i psihoterapiya* [Counseling psychology and psychotherapy], 2011, vol. 19, no. 1, pp. 156–180.
17. Chigarev V. M. *Mezhdunarodnyy opyt stanovleniya i realizacii koncepcii social'nyh prav cheloveka: politologicheskij analiz: dis. ... d-ra polit. nauk* [International experience in the formation and implementation of the concept of social human rights: political science analysis: Dr. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 2004. 503 p.
18. Chigrinova I. A. *Intelktual'naya i cennostnaya regulyaciya lichnostnogo vybora: na materiale moral'nyh dilemm: dis. ... kand. psihol. nauk* [Intellectual and value regulation of personal choice: on the material of moral dilemmas: Cand. Sci. thesis in Psychology]. Moscow, 2015. 206 p.
19. Chizhakova G. I., Chiganova E. A. [Axiological approach to the preparation of a future teacher]. In: *Obrazovanie i socializaciya lichnosti v sovremennom obshchestve: materialy XIII Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii* [Education and socialization of personality in modern society: materials of the XIII International Scientific Conference]. Krasnoyarsk, Publishing house of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev, 2022, pp. 206–210.
20. Yudin E. G. *Metodologiya nauki. Sistemnost'. Deyatel'nost'* [Methodology of science. Systematicity. Activity]. Moscow, Editorial URSS Publ., 1997. 444 p.

---

### ВКЛАД АВТОРОВ

Цибульникова В. Е. – разработка концепции и методологии, написание и редактирование текста, разработка и обоснование методики «Рейтинг академических прав обучающихся», утверждение окончательного варианта статьи. Сахарова С. М. – проведение исследования и статистического анализа, табличное и графическое представление результатов.

Личный вклад авторов: В.Е. Цибульникова - 75%; С.М. Сахарова - 25%.

---

### ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Цибульникова Виктория Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Социально-гуманитарные дисциплины» Российского биотехнологического университета; e-mail: vicki-77@yandex.ru;

Сахарова Светлана Максумовна – ассистент кафедры «Социально-гуманитарные дисциплины» Российского биотехнологического университета; e-mail: ssaharova76@gmail.com

---

### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Victoria E. Tsibulnikova – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof., Head of the Department of “Social and Humanitarian Disciplines” of the Russian Biotechnological University; e-mail: vicki-77@yandex.ru;

Svetlana M. Sakharova – Assistant at the Department of “Social and Humanitarian Disciplines” of the Russian Biotechnological University; e-mail: ssaharova76@gmail.com

---

### ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Цибульникова В. Е., Сахарова С. М. Академические права обучающегося как ценность образования // Московский педагогический журнал. 2024. № 1. С. 67–77.  
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-67-77

### FOR CITATION

Tsibulnikova V. E., Sakharova S. M. Academic rights of a student as a value of education. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2024, no. 1, pp. 67–77.  
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-67-77

УДК 37.013, 004.8

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-78-90

## ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА С УЧАСТНИКАМИ ВСЕРОССИЙСКОЙ ОЛИМПИАДЫ ШКОЛЬНИКОВ ПО ИСКУССТВЕННОМУ ИНТЕЛЛЕКТУ

**Чмыхова Е. В.<sup>1</sup>, Балабанова О. А.<sup>1</sup>, Яблокова Н. С.<sup>2</sup>, Штабина А. В.<sup>3</sup>**

<sup>1</sup> Государственный университет просвещения

141014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24, Российская Федерация

<sup>2</sup> Ассоциация «Альянс в сфере искусственного интеллекта»

115432, г. Москва, пр-т Андропова, д. 18, к. 1, пом. 24, Российская Федерация

<sup>3</sup> ВК (ООО «ВК»)

125167, г. Москва, Ленинградский пр-т, д. 39, стр. 79, Российская Федерация

### Аннотация

**Актуальность исследования** обусловлена тем, что особенности информационного общества, такие как инновационный характер производства, гуманизация технологии, превалирование умственного труда и возрастающая роль искусственного интеллекта, предъявляют новые требования к профессиональному образованию и личности специалиста. Это экстраполируется на профориентационную работу с обучающимися, которые ещё в школе должны освоить знания и сформировать навыки в сфере искусственного интеллекта (ИИ). Решить эти задачи позволяют различные формы профориентационной работы. Особого подхода требует профориентационная работа с одарёнными школьниками, увлечёнными изучением ИИ. Опыт её проведения для участников Всероссийской олимпиады по искусственному интеллекту (ИИ) рассмотрен в статье.

**Цель** – обобщить и проанализировать накопленный опыт проведения профориентационных мероприятий для учащихся 8–11 классов, определить наиболее эффективные формы осуществления профориентационной работы среди школьников в области ИИ, раскрыть особенности проведения профориентационной работы с одарёнными школьниками, увлечёнными изучением ИИ, на примере мероприятий для участников Всероссийской олимпиады по ИИ.

**Методы исследования.** В процессе исследования использованы комплекс методов общетеоретического уровня (анализ, синтез, обобщение, сравнение, систематизация и др.), эмпирические методы (педагогическое проектирование и наблюдение, опрос обучающихся, метод экспертных оценок) количественный и качественный анализ полученных результатов.

**Научная новизна и/или теоретическая и/или практическая значимость** заключаются в том, что в статье раскрыт образовательный потенциал различных профориентационных практик, обоснована необходимость проведения постоянного мониторинга и оценки эффективности профориентационной работы со школьниками для участия во Всероссийской олимпиаде по ИИ. Разработаны практико-ориентированные рекомендации, позволяющие повысить эффективность профориентационной работы в области ИИ, в частности, для участия в олимпиаде следует обучать школьников составлению и ведению индивидуальных планов профессионального развития и карьерного роста.

**Результаты.** В данном исследовании определены компоненты профориентационной работы, которые помогают ученикам определить свои интересы и способности, развить навыки, необходимые для успешной карьеры. Такими компонентами являются: информирование; организация образовательных, просветительских и научно-популярных мероприятий; наставничество; практическая работа; конкурсы и хакатоны; взаимодействие с профессионалами и

компаниями; карьерное консультирование; развитие Soft skills («мягкие» навыки); создание сообществ школьников, заинтересованных изучением ИИ.

**Выводы.** Аналитический обзор научно-педагогических источников и качественный анализ проведённой профориентационной работы с участниками Всероссийской олимпиады по ИИ показал, что к основным компонентам профориентационной работы среди школьников в области ИИ относятся просвещение школьников о возможных направлениях профессионализации в сфере искусственного интеллекта, организация мероприятий с участием профессионалов в области ИИ, наставничество, консультирование по построению карьеры и др. Для оценки эффективности профориентационной работы необходимо обучать школьников разработке и ведению индивидуальных планов профессионального развития.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, карьерное консультирование, наставничество, образовательный проект, олимпиада школьников, профориентационная работа

## CAREER GUIDANCE WORK WITH PARTICIPANTS OF THE ALL-RUSSIAN OLYMPIAD FOR SCHOOLCHILDREN IN ARTIFICIAL INTELLIGENCE

**E. Chmykhova<sup>1</sup>, O. Balabanova<sup>1</sup>, N. Yablokova<sup>2</sup>, A. Shtabina<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*Federal State University of Education*

*ul. Very Voloshinoy, 24, Moscow region, Mytishchi, 141014, Russian Federation*

<sup>2</sup>*Association "Alliance in Artificial Intelligence"*

*pr-t Andropova, 18, str. 1, pom. 24, Moscow, 115432, Russian Federation*

<sup>3</sup>*VK (VK LLC)*

*pr-t Leningradsky, 39, building 79, Moscow, 125167, Russian Federation*

### **Abstract**

**Relevance.** The relevance of the study is due to the fact that such features of the information society as the innovative nature of production, the humanization of technology, the prevalence of mental work and the growing role of artificial intelligence place new demands on professional education and the personality of a specialist. This is extrapolated to career guidance work with students who, while still at school, must acquire knowledge and develop skills in the field of artificial intelligence (AI). Various forms of career guidance work can solve these problems. Career guidance work with gifted schoolchildren who are passionate about studying AI requires a special approach. The experience of conducting it for participants of the All-Russian Olympiad in Artificial Intelligence is discussed in the article.

**Aim.** To summarize and analyze the accumulated experience of conducting career guidance activities for students in 8-11 grades, to determine the most effective forms of carrying out career guidance work among schoolchildren in the field of AI, to reveal the features of conducting career guidance work with gifted schoolchildren who are passionate about studying AI, using the example of events for participants in the All-Russian AI Olympiad.

**Research methods.** In the process of research, a complex of methods of a general theoretical level was used (analysis, synthesis, generalization, comparison, systematization, etc.); empirical methods (pedagogical design and observation, survey of students, method of expert assessment), quantitative and qualitative analysis of obtained results.

**Scientific novelty and/or theoretical and/or practical significance.** The article reveals the educational potential of various career guidance practices and substantiates the need for constant monitoring and evaluation of the effectiveness of career guidance work with schoolchildren to participate in the All-Russian AI Olympiad. Recommendations have been developed to increase the effectiveness of career guidance work in the field of AI; in particular, to participate in the Olympiad, schoolchildren should be trained to draw up and maintain individual plans for professional development and career growth.

**Results.** This study identifies the components of career guidance that help students identify their interests and abilities and develop the skills necessary for a successful career. These components are: informing; organization of educational and popular science events; mentoring; practical work; competitions and hackathons; interaction with professionals and companies; career counseling; development of Soft skills; creating communities of schoolchildren interested in studying AI.

**Conclusion.** An analytical review of scientific and pedagogical sources and a qualitative analysis of the career guidance work carried out with participants in the All-Russian Olympiad in AI showed that the main components of career guidance among schoolchildren in the field of AI include educating schoolchildren about possible areas of professionalization in the field of AI, organizing events with the participation of professionals in areas of AI, mentoring, career counseling, etc. To assess the effectiveness of career guidance work, it is necessary to train schoolchildren in developing and maintaining individual professional development plans.

**Keywords:** artificial intelligence, career counseling, mentoring, educational project, olympiad for schoolchildren, career guidance work

## ВВЕДЕНИЕ

Профориентационная работа со школьниками в сфере искусственного интеллекта (далее ИИ) – актуальная область, быстро развивающаяся в связи со стремительным внедрением цифровых технологий во все сферы экономики и появлением новых рабочих мест и специальностей, связанных с разработкой и использованием моделей ИИ. Искусственный интеллект целенаправленно внедряется в программу школьного образования. Так, в Федеральном проекте «Искусственный интеллект» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» «предусмотрен ряд мероприятий по интеграции знаний о технологиях искусственного интеллекта в школьное образование – это и разработка новых образовательных программ, и повышение квалификации учителей. И создание учебных пособий для школьников, и проведение всероссийской олимпиады для выявления и поддержки наиболее одарённых, увлечённых, целеустремлённых школьников»<sup>1</sup>.

## ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

**Цель и задачи исследования** – проанализировать научно-педагогическую литературу и имеющийся опыт проведения профориентационных мероприятий в области ИИ для участников Всероссийской олимпиады по ИИ, обучающихся 8–11 классов для определения наиболее эффективных форм профориентационной работы в этом направлении.

Цель определяет следующие задачи:

1) изучить теоретические основания и эмпирический опыт проведения профориентационных мероприятий для школьников в сфере ИИ;

2) раскрыть особенности проведения профориентационной работы с одарёнными школьниками, увлечёнными изучением ИИ на примере мероприятий для участников Всероссийской олимпиады по ИИ;

3) разработать практико-ориентированные рекомендации, позволяющие повысить эффективность профориентационной работы среди учащихся в области ИИ.

## Методология и методы исследования

Исследование опиралось на основные положения системного, деятельностного, компетентностного, личностно-ориентированного, информационного и ресурсного методологических подходов.

<sup>1</sup> Всероссийская олимпиада по искусственному интеллекту: сборник научно-методических материалов / Ю. Ю. Пустыльник, В. К. Пичугина, А. Ю. Можайский, И. И. Трубина, Н. Н. Самылкина, И. А. Калинин, С. А. Комаров, А. А. Зайцев, И. Д. Катаев, О. А. Рябцева, О. А. Малахова, Э.Ф. Малышева; под ред. Ю. Ю. Пустыльник, В. К. Пичугиной. Москва: ИСПО РАО, 2022. С. 4.

Для решения поставленных задач использовались общетеоретические методы: анализ научной литературы, сравнительно-сопоставительный анализ исследуемых проблем, синтез, обобщение, систематизация; эмпирические методы: педагогическое проектирование и наблюдение, опрос обучающихся, метод экспертных оценок; количественные и качественные методы анализа результатов.

### **Организация исследования и ход работы**

Профориентационная работа со школьниками в сфере ИИ включает в себя ряд компонентов, которые помогают ученикам определить свои интересы и способности, развить навыки, необходимые для успешной карьеры. К основным компонентам профориентационной работы относятся: информирование; организация образовательных, просветительских и научно-популярных мероприятий; наставничество; практическая работа; конкурсы и хакатоны; взаимодействие с профессионалами и компаниями; карьерное консультирование; развитие Soft skills («мягкие» навыки); создание сообществ школьников [2; 3; 4; 5; 7; 8].

В результате информирования осуществляется предоставление информации о возможностях и перспективах в сфере ИИ, описание различных направлений (например, машинное обучение, обработка естественного языка, компьютерное зрение), профессий, требований к знаниям и навыкам.

Организация мероприятий – важный компонент, он способствует привлечению новой аудитории в профессиональную область. Проведение различных образовательных, просветительских и научно-популярных мероприятий, таких как семинары, лекции, вебинары и курсы, на которых ученики могут познакомиться с основами ИИ и принципами его работы всё это стимулирует продвижение и апробацию новых идей.

Привлечение опытных профессионалов в качестве наставников, которые могут делиться своими знаниями и опытом, мотивировать учеников, помогает школьникам эффективно развивать свои важные навыки для работы в сфере ИИ, которые также можно применять и в других профессиях.

Практическая работа стимулирует организацию практических заданий и проектов, где школьники могут применить полученные знания и развить свои навыки, работая над реальными задачами в области ИИ.

Проведение соревнований, конкурсов и хакатонов, на которых ученики могут протестировать свои знания и навыки в условиях соревнования и сотрудничества с другими участниками, является продуктивным элементом в построении всей концепции наставничества в сфере ИИ.

Взаимодействие с профессионалами и компаниями позволяет организовать встречи и различные мероприятия, где ученики могут пообщаться с представителями IT-компаний, узнать о возможностях стажировок и трудоустройства в области ИИ, выстроить вектор своего развития в данной области.

Карьерное консультирование помощь школьникам в выборе образовательного пути, который позволит им получить необходимые знания и навыки для карьеры в сфере ИИ. Консультации могут включать информацию о специализациях, учебных заведениях, а также советы по подготовке к поступлению и выстраиванию своей индивидуальной образовательной траектории.

Развитие Soft skills («гибких», или «мягких» навыков) в сфере профориентационной работы со школьниками в сфере ИИ помимо технических навыков, включает развитие у школьников таких навыков, как коммуникация, критическое мышление, эффективное применение тайм-менеджмента, продуктивная работа в команде, которые будут полезными для успешной карьеры в будущем.

Осведомлённость о социальной и этической ответственности также должна быть включена в тематику профориентационной работы: она будет стимулировать осознание школьниками важности создания безопасных и нужных технологий. Предоставление и обеспечение доступа к обучающим материалам, онлайн-курсам, платформам и инструментам, которые могут помочь школьникам изучать и развиваться в области ИИ, повышают качество и эффективность обучения в сфере ИТ-технологий. Поддержка инициатив школьников повышает их активность в области взаимодействия с искусственным интеллектом, способствует созданию их собственных проектов, реализации идей и проведению исследований.

Профориентационная работа со школьниками в сфере ИИ может быть многообразной и включать в себя различные мероприятия и инициативы, направленные на помощь ученикам в определении своих профессиональных интересов, развитии необходимых навыков и знаний, а также успешной адаптации на рынке труда в области искусственного интеллекта. Профориентационные мероприятия могут быть регулярными и однократными, проводимыми онлайн и очными, платными и бесплатными.

Стейкхолдерами мероприятий являются государство, коммерческие образовательные агентства, некоммерческие организации и благотворительные фонды и бизнес.

В России на современном этапе существует большое разнообразие профориентационных практик. Анализ источников по данной проблеме и реализуемых программ позволил выявить разнообразные компоненты их внедрения.

1. Информирование. Всероссийский образовательный проект в сфере информационных технологий для внеклассных общешкольных мероприятий и детских лагерей «День цифры». Возможность провести в детском лагере или школе

игру, посвящённую информационным технологиям, от ведущих технологических компаний Яндекса, «Лаборатории Касперского», Фирмы «1С», госкорпорации «РосАтом» и VK, а также от Академии искусственного интеллекта для школьников благотворительного фонда Сбербанка «Вклад в будущее»<sup>1</sup>.

2. Организация мероприятий. КодИИм — онлайн-курс на первом этапе и выездная смена на втором. В рамках курса разбирают базовые методы ИИ, изучают библиотеки Python для работы с данными: *numpy*, *pandas*, *sklearn*, а выездная смена позволяет сделать групповой проект и получить фидбэк от опытных специалистов в ИИ. Организаторы команда ЦПМ и МФТИ<sup>2</sup>.

3. Наставничество. Всероссийский образовательный проект «Академия искусственного интеллекта», реализуемый благотворительным фондом «Вклад в будущее» при поддержке Сбербанка<sup>3</sup>.

4. Практическая работа. Акселерационный проект «Школа IT-решений», курируемый компанией «Крок», в котором команды старшеклассников под руководством студентов-менеджеров учатся создавать IT-продукты для решения реальных проблем в своих школах или городах. В течение трёх месяцев команды проходят все стадии разработки: от генерации идей и прототипирования до разработки, тестирования и запуска в производство<sup>4</sup>.

5. Соревнования и хакатоны. Всероссийская олимпиада по искусствен-

<sup>1</sup> Урок цифры – Всероссийский образовательный проект в сфере информационных технологий [Электронный ресурс]. URL: <https://xn--h1adlhdnlo2c.xn--p1ai> (дата обращения: 21.09.2023).

<sup>2</sup> КодИИм [Электронный ресурс]. URL: <https://xn--d1aiafni.xn--l1afu.xn--p1ai> (дата обращения: 21.09.2023).

<sup>3</sup> Всероссийский образовательный проект «Академия искусственного интеллекта» [Электронный ресурс]. URL: <https://ai-academy.ru> (дата обращения: 21.09.2023).

<sup>4</sup> Школа IT-решений [Электронный ресурс]. URL: <https://itsolschool.ru/teams> (дата обращения: 21.09.2023).

ному интеллекту 2023 для учеников 8–11 классов<sup>1</sup>, Национальная технологическая олимпиада, трек «Искусственный интеллект»<sup>2</sup>, Международный конкурс по искусственному интеллекту для детей – АИJC<sup>3</sup>.

6. Карьерное консультирование. Всероссийское движение «Вдохновители» объединяет лидеров различных направлений, которые достигли выдающихся результатов в самых разных сферах, чьи проекты приносят пользу людям, стране, миру и делают жизнь других людей лучше. «Вдохновители» помогают мотивировать подростков на поиск собственного пути на личном примере людей, которые ведут свои проекты в сфере технологий, науки, бизнеса, экологии, культуры, искусства, спорта и т. д.

Это предприниматели-новаторы в своих сферах, с которыми дети смогут общаться на равных и ориентироваться на них. Основными направлениями деятельности АНО «Вдохновители» являются: работа со школами; СПО и учреждениями дополнительного образования в 18 регионах России; сотрудничество с ключевыми всероссийскими и международными детскими центрами: «Артек», «Смена», «Орлёнок», «Океан»; организация совместных мероприятий с федеральными конкурсами «Большая перемена», «Твой ход» и др.

7. Предоставление доступа к ресурсам. GeekBrains это онлайн-школа программирования, которая предоставляет курсы по различным языкам программирования, включая Python и другие язы-

ки, используемые для взаимодействия с ИИ. На сайте онлайн-школы есть специализированные курсы по машинному обучению и нейронным сетям. Stepik – онлайн-платформа, на которой можно найти бесплатные курсы по различным областям, включая машинное обучение и ИИ. ШАД Яндекс – это образовательный проект компании Яндекс, который направлен на подготовку школьников и студентов к работе в области взаимодействия с ИИ. На базе проекта можно найти курсы, лекции, мастер-классы и другие ресурсы по машинному обучению и нейронным сетям.

Всероссийская олимпиада по искусственному интеллекту<sup>4</sup> (далее – олимпиада) проводится ежегодно с 2021 г. в начале учебного года для обучающихся 8–11 классов общеобразовательных организаций в рамках федерального проекта «Искусственный интеллект» Национальной программы «Цифровая экономика» при поддержке компаний Ассоциации «Альянс в сфере искусственного интеллекта». Организатором Всероссийской олимпиады по искусственному интеллекту является Министерство просвещения России; олимпиада включена также в перечень мероприятий инициативы «Наука побеждает» Десятилетия науки и технологий России.

Проведение олимпиады направлено на выявление и развитие у обучающихся интеллектуальных и творческих способностей, повышение познавательного интереса к технологиям искусственного интеллекта, создание условий для поддержки одарённых детей, содействие в профессиональной ориентации обучающихся (п. 1.4 Положения о Всероссийской олимпиаде по искусственному интеллекту)<sup>5</sup>.

<sup>1</sup> Всероссийская олимпиада по искусственному интеллекту 2023 для учеников 8–11 классов [Электронный ресурс]. URL: <https://ai.edu.gov.ru> (дата обращения: 21.09.2023).

<sup>2</sup> Национальная технологическая олимпиада, трек «Искусственный интеллект» [Электронный ресурс]. URL: <https://ntcontest.ru> (дата обращения: 21.09.2023).

<sup>3</sup> Международный конкурс по искусственному интеллекту для детей – АИJC [Электронный ресурс]. URL: <https://aiijc.com/ru> (дата обращения: 21.09.2023).

<sup>4</sup> Всероссийская олимпиада по искусственному интеллекту 2023 для учеников 8–11 классов [Электронный ресурс]. URL: <https://ai.edu.gov.ru> (дата обращения: 21.09.2023).

<sup>5</sup> Там же.

Организация профессиональной ориентации в рамках олимпиады как комплексного образовательного проекта, включающего организационные мероприятия по популяризации искусственного интеллекта, ресурсов для его изучения, повышение осведомлённости педагогов и школьников, подготовку участников к решению задач, собственно организацию соревнований, требует создания специальных условий и возможностей для личностного и профессионального самоопределения участников.

Специалисты по организации профориентационной работы с участниками олимпиад отмечают, что нередко вузы-организаторы олимпиад привлекают «школьников к участию в олимпиадах путем предоставления льгот при поступлении ... помимо реального содействия самоопределению в выборе профессии» [1, с. 47].

Особенность организации Всероссийской олимпиады по ИИ состоит в том, что олимпиада проводится Министерством просвещения при содействии Ассоциации «Альянс в сфере ИИ» самым крупным объединением работодателей в сфере технологий ИИ, в федеральном масштабе (более 15 000 участников в 2023 году), а не отдельным вузом для привлечения абитуриентов.

Всероссийская олимпиада по ИИ впервые в 2023 г. включена в «Перечень олимпиад Минобрнауки России» с присвоением II уровня, что позволяет вузам предоставлять особые права победителю и призёрам Олимпиады при поступлении на обучение по программам бакалавриата профильных направлений подготовки (приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 28.08.2023 № 823 «Об утверждении перечня олимпиад школьников и их уровней на 2023/24 учебный год»).

Таким образом, организация профориентационной работы со школьниками-участниками Всероссийской олимпиады по ИИ имеет особую специфику, обуслов-

ленную федеральным уровнем олимпиады, вовлечением компаний-участников федерального проекта и вузов, на базе которых в рамках федерального проекта «Искусственный интеллект» созданы центры ИИ для поддержки и проведения олимпиады.

Планирование профориентационной работы с участниками олимпиады осуществляет по поручению Минпросвещения России уполномоченная организация, выступающая организатором олимпиады, которая разрабатывает научно-методическое обеспечение для её проведения. В 2022 г. в качестве уполномоченной организации профориентационную программу олимпиады разрабатывал ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», в 2023 г. – ФГБОУ ВО «Государственный университет просвещения».

Цель профориентационной работы с участниками олимпиады определяется целями олимпиады, направленными на:

- 1) повышение познавательного интереса обучающихся к технологиям искусственного интеллекта;
- 2) содействие в профессиональной ориентации обучающихся, увлекающихся изучением технологий искусственного интеллекта и достигших в их изучении заметных успехов.

На повышение познавательного интереса обучающихся к технологиям искусственного интеллекта направлена профориентационная работа на этапе подготовки к проведению олимпиады. Это направление профориентационной работы включает развитие бренда олимпиады – визуализацию официального сайта в ИТ-стилистике: «технологичный фирменный стиль, основанный на сочетании глубоких тёмных цветов фона (чёрный и фиолетовый) с контрастным светлым шрифтом, вызывающий ассоциации с полем редакторов программного кода» [6, с. 88], проведение вовлекающих мероприятий, подготовленных с участием партнёров олимпиады – вузов и орга-

низаций, а также круглогодично открытый тренировочный этап, позволяющий подготовиться к решению задач олимпиады на материале прошлых лет.

«Вовлекающие» профориентационные мероприятия, рассчитанные на широкую аудиторию школьников и педагогов, информирование об олимпиаде, о ресурсах для бесплатного изучения ИИ, языков программирования, проводимые в 2022 и 2023 гг. совместно с университетами-партнёрами и компаниями Альянса в сфере ИИ, включали видеоматериалы, размещённые на сайте олимпиады и в сообществе участников олимпиады в социальной сети Вконтакте<sup>1</sup> и в Телеграмм<sup>2</sup>, а также интерактивные мероприятия с участниками олимпиады.

В 2022 г. подготовлены видеозаписи просветительских мини-лекций с экспертами по ИИ, среди лекторов Андрей Калинин – вице-президент VK по технологиям искусственного интеллекта, Александр Крайнов – директор по развитию технологий искусственного интеллекта компании «Яндекс».

По просьбам учителей и родителей финалистов олимпиады подготовлены видеозаписи выступлений представителей университетов НИУ ВШЭ и ИТМО с аннотацией образовательных программ по ИИ.

В 2023 г. совместно с партнёрами олимпиады проведены научно-популярные мероприятия. Вместе с компанией «Умскул» организован конкурс среди школьников на создание маскота (символа олимпиады)<sup>3</sup> С использованием рисунков победителя конкурса разработан

стикерпак<sup>4</sup> для использования участниками сообществ олимпиады в социальных сетях.

Совместно с компанией VK подготовлены конкурсы об олимпиаде на платформе «Другое дело»<sup>5</sup>.

МФТИ разработал материалы Всероссийского классного часа по теме «Всероссийская олимпиада по искусственному интеллекту»<sup>6</sup>.

Оценка эффективности перечисленных направлений профориентационной работы, ориентированных на информирование школьников о возможностях профессионализации в сфере искусственного интеллекта, в том числе о самой олимпиаде, проводилась по количеству зарегистрировавшихся на олимпиаду участников. Так, в первый год проведения олимпиады (2021 г.) для привлечения участников использовались только административно-управленческие ресурсы, количество зарегистрировавшихся школьников составило 10 029 участников из 83 субъектов Российской Федерации. В 2022 г. впервые, начиная с июля, открыт тренировочный этап олимпиады и проведены профориентационные мероприятия, направленные на информирование и вовлечение школьников. В 2022 г. в тренировочном этапе олимпиады приняли участие более 20 000 человек. Для участия в олимпиаде зарегистрировались 13 634 школьника из 85 субъектов Российской Федерации. В 2023 г. количество зарегистрировавшихся для участия

<sup>1</sup> Всероссийская олимпиада по искусственному интеллекту 2023 [Электронный ресурс]. URL: <https://vk.me/join/AJQ1d0jt8yfiswnT9fr6YIJK> (дата обращения: 01.02.2024).

<sup>2</sup> Всероссийская олимпиада по искусственному интеллекту 2023 [Электронный ресурс]. URL: [https://t.me/vserosii\\_2022](https://t.me/vserosii_2022) (дата обращения: 01.02.2024).

<sup>3</sup> Новости портала Умскул ВКонтакте [Электронный ресурс]. URL: [https://vk.com/wall-124303372\\_1123679](https://vk.com/wall-124303372_1123679) (дата обращения: 01.02.2024).

<sup>4</sup> Стикерпак «Ворон Арти» [Электронный ресурс]. URL: [https://t.me/addstickers/e801034a\\_c8ef\\_4eff\\_a512\\_7a941c136d0e\\_by\\_sticat\\_bot](https://t.me/addstickers/e801034a_c8ef_4eff_a512_7a941c136d0e_by_sticat_bot) (дата обращения: 01.02.2024).

<sup>5</sup> Приложение о Всеросе «Другое дело» [Электронный ресурс]. URL: <https://vk.com/app7785085#task/7707>; <https://vk.com/app7785085#task/7733>; <https://vk.com/app7785085#task/7706>; <https://vk.com/app7785085#task/7705>; <https://vk.com/app7785085#task/7704>; <https://vk.com/app7785085#task/7703> (дата обращения: 01.02.2024).

<sup>6</sup> Классный час по искусственному интеллекту [Электронный ресурс]. URL: <https://edu.mipt.ru/ai-lesson> (дата обращения: 01.02.2024).

в олимпиаде школьников выросло до 15 906 человек из всех регионов России.

Следовательно, данные цифры свидетельствуют о положительной динамике вовлечения школьников в олимпиадное движение, о развитии олимпиадного движения по изучению искусственного интеллекта в России.

Содействие в профессиональной ориентации обучающихся, увлекающихся изучением технологий искусственного интеллекта и достигших в их изучении заметных успехов, проводится только с участниками заключительного этапа. Поскольку олимпиада по ИИ ориентирована на выявление одарённых детей, то отсев в ходе двух отборочных этапов довольно высокий: так, только 55% участников первого отборочного этапа получают 1 балл и выше за решения, загруженные на платформу проведения олимпиады. Во втором отборочном этапе олимпиады (он называется «основным») более 1 балла получают уже 75% участников. В заключительный этап олимпиады по ИИ приглашается ежегодно фиксированное количество участников – не более 50 человек.

Заключительный этап Всероссийской олимпиады по искусственному интеллекту с 2022 г. проводится в очном формате. Кроме соревнований по решению задач программа финала включает не менее трёх профориентационных мероприятий в формате: научно-популярных лекций от экспертов в сфере ИИ из университетов-партнёров олимпиады и из компаний Альянса, встреч с представителями вузов и компаний с презентациями образовательных программ от университетов, ED-Tech компаний, возможностью получить карьерные консультации от HR-специалистов из компаний Альянса в сфере ИИ («карьерная гостиная»), экскурсии в компании для встречи с разработчиками ИИ-технологий и демонстрации их реализации в продуктах и разработках компаний.

Такая структура профориентационной программы для участников заклю-

чительного этапа позволяет максимально продуктивно использовать время участников, предоставляя возможность настроиться на решение действительно сложных задач во время лекций, получить карьерную консультацию после решения задач независимо от достигнутых результатов, «примерить» на себя работу в компании в ходе посещения её офиса и общения со специалистами ML-команды, представляющими разные роли и решающие разные по характеру и содержанию ИИ-задачи.

Программа заключительного этапа олимпиады-2022 была направлена на интенсивное погружение финалистов в научные и прикладные приложения технологий искусственного интеллекта, знакомство с достижениями учёных и промышленных партнёров в сфере искусственного интеллекта и машинного обучения. Для участников была проведена экскурсия по кампусу МФТИ, включавшая посещение научных лабораторий, интерактивной тест-драйв площадки (беспилотный автомобиль, беспилотный вертолёт, бионические протезы), клуба спортивной робототехники (робофутбол). В формате «карьерной гостиной» Университет ИТМО, Физтех, Факультет компьютерных наук НИУ ВШЭ, Учи.ру, Умскул, VK образование, Университет Банка России представили свои стенды и образовательные программы по направлениям искусственного интеллекта и информационным технологиям. Финалисты посетили офис компании VK, познакомились с ML-командой компании и направлениями разработок в области машинного обучения, компьютерного зрения, обработки естественного языка. Для участников была организована тематическая экскурсия в Музей Банка России с квестом о применении технологий искусственного интеллекта в сфере финтех и стратегического управления финансами.

Флагманскую лекцию для участников заключительного этапа прочитал Кондратьев Вячеслав Владимирович – доктор

технических наук, профессор МФТИ, директор исследовательского центра прикладных систем искусственного интеллекта МФТИ, тема лекции: «Искусственный интеллект и инжиниринг уже со школьной скамьи».

Лекторий от ИТ-экспертов «Шаги в ИТ: как достичь результатов и не терять интеллект» включал следующие выступления:

– Александр Мамаев, руководитель группы анализа данных VK, тема: «Как выбрать технологии и внедрить»;

– Алексей Масютин, руководитель Центра ИИ, НИУ ВШЭ, тема: «Soft skills – путь в карьере в ИТ»;

– Александр Хватов, руководитель лаборатории композитного искусственного интеллекта ИТМО, тема: «Не пытайся пешком обогнать поезд (почему AutoML>ML)»;

– Артём Копин, консультант Центра управления и реализации стратегией, Департамент управления данными Банка России, тема: «Искусственный интеллект в мире финансов»;

– Мария Звонарева, HR Бизнес-партнер Института Искусственного Интеллекта AIRI, Сбер, тема: «Карьера в Data Science с чего начать?».

### **Результаты исследования и их обсуждение**

Оценка эффективности мероприятий по профессиональной ориентации участников заключительного этапа проводилась на основе их отзывов об участии в мероприятиях и отзывах и оценках их сопровождающих – педагогов или родителей. Все полученные по итогам заключительного этапа отзывы были положительными, участники сообщали, что встречи с представителями компаний помогли им начать собственный проект, изменить намеченную ранее траекторию получения высшего образования или углублённо изучать выбранную область в сфере ИИ.

В 2023 г. в числе финалистов оказались 10 человек из числа тех, кто прошёл

в финал в 2022 г. Их результаты в отборочном и основном этапе 2023 г. были существенно выше, чем в прошлом году, по сообщениям участников в чате олимпиады в социальных сетях они специально к этому стремились, усиленно изучали материал для подготовки к решению заданий олимпиады в течение всего года.

Однако более 40% участников заключительного этапа Всероссийской олимпиады по ИИ уже увлечены изучением данной проблемы, имеют опыт участия в других соревнованиях для школьников по искусственному интеллекту – олимпиадах, хакатонах, образовательных программах по ИИ от Сириуса, буткемпах от вузов и т. п. Приписать прирост мотивации участников для углублённой подготовки по ИИ только профориентационной работе организаторов олимпиады по ИИ прошлого года было бы неправильно. Отзывы участников профориентационных мероприятий программы заключительного этапа олимпиады по ИИ помогают организаторам в формировании программы, выборе и приглашении спикеров, но не могут служить надёжным показателем эффективности проведённой профориентационной работы.

Более точным инструментом оценки могли бы стать регулярные глубинные интервью с участниками, отслеживание динамики их интересов в выбранной области, регистрация достижений. Однако организация такого мониторинга со стороны организаторов олимпиад затратна и практически неосуществима из-за отсутствия времени и других ресурсов.

ФГБОУ ВО «Государственный университет просвещения» при поддержке Министерства просвещения Российской Федерации, Альянса в сфере ИИ провёл в 2023 г. апробацию системы наставничества в сфере ИИ с участием призёров олимпиады по ИИ 2022 г. [3].

Апробация включала приглашение призёров олимпиады 2022 г., подбор наставников для них на основе составленной ими заявки с запросами к наставни-

ку и проведение серии индивидуальных и групповых консультаций для школьников со специалистами в сфере ИИ высокого уровня из компаний Альянса в сфере ИИ (участвовали руководители ML-команд и опытные специалисты VK и Сбербанка).

Апробация показала, что даже такие одарённые и мотивированные школьники, как призёры олимпиады по ИИ, не всегда могли самостоятельно составить чёткий запрос на профессиональную или карьерную консультацию. Их участие в профориентационных мероприятиях заключительного этапа 2022 г. также не всем помогло в формировании запроса к наставнику в сфере ИИ. По результатам апробации были разработаны предложения в адрес Минпросвещения России о масштабировании системы наставничества, вовлечении большего числа школьников, в первую очередь из числа участников олимпиад по искусственному интеллекту.

По результатам апробации системы наставничества было получено подтверждение высокой эффективности такого профориентационного инструмента как консультационное занятие со школьниками по подготовке запросов на профессиональное и карьерное консультирование со стороны наставника. Методологи ФГБОУ ВО «Государственный университет просвещения» совместно со специалистами Альянса в сфере ИИ и Академии ИИ Сбербанка разработали обучающую инструкцию для школьников по составлению индивидуального плана развития с учётом полученных от наставников консультаций.

В 2023 г. перед участием в профориентационной программе планируется провести обучение финалистов Всероссийской олимпиады по ИИ использованию инструментов планирования своего профессионального саморазвития, формированию запросов для встреч с профессионалами-консультантами, рефлексии и фиксации достигнутых результатов. По завершении мероприятий заключи-

тельного этапа в ходе сбора отзывов будет проведён первый срез самооценки участниками полученных ими личных результатов от участия в профориентационных мероприятиях. Повторный срез будет проведён в марте-апреле 2024 г. для приглашённых к участию в программе наставничества финалистов 2023 года.

Наставничество является важным элементом профориентационной работы со школьниками, так как оно помогает ученикам развивать свои навыки, получать новые знания и опыт в интересующих их сферах, а также определять свои будущие профессиональные интересы и амбиции.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для организации профориентационной работы в сфере ИИ наиболее популярны такие элементы профориентации, как организация тематических мероприятий, разработка специализированных образовательных ресурсов, организация соревнований, олимпиад и хакатонов. Организация наставнических программ в настоящее время не является широко распространённой практикой. Это может объясняться целым рядом причин. Организация мероприятий и предоставление образовательных ресурсов позволяет охватить большую аудиторию и обеспечить доступ к знаниям и навыкам для большого числа школьников.

Подготовка и проведение мероприятий, а также разработка образовательных ресурсов может быть относительно проще в организационном плане по сравнению с наставническими программами, требующими поиска и подбора опытных наставников, а также координации их взаимодействия с учениками. Наставнические программы требуют больше времени и усилий от профессионалов, которые могут быть ограничены в своих ресурсах и возможностях уделить достаточное внимание наставничеству. Ещё одной причиной отсутствия широкой практики организации программ настав-

ничества является отсутствие достаточного количества квалифицированных IT-специалистов, которые могли бы стать наставниками. Возможным решением этой проблемы является подготовка педагогов-учителей информатики, которые смогут передавать свои знания и навыки школьникам. Ведь школьный курс информатики уже давно не ограничивается простой работой в офисных программах и основах работы на компьютере. Сегодня, чтобы стать успешным в мире IT, нужно иметь сильные знания в области программирования, искусственного интеллекта, интернет-безопасности, аналитики данных и многих других областях. Кроме того, не все школы имеют возможность нанять квалифицированных IT специалистов в качестве учителей, что делает подготовку педагогов-учителей

информатики весьма актуальной задачей. Такие учителя могут стать наставниками для молодых людей, которые хотят получить знания и опыт в IT-индустрии. Они смогут вдохновить своих учеников и помочь им найти своё место в мире информационных технологий.

Обучение школьников планированию своего профессионального развития в сфере ИИ поможет снизить нагрузку на специалистов профильных компаний, привлекаемых в качестве карьерных консультантов школьников, повысить ценность ресурсов, предоставленных школьникам, а организаторам олимпиад даст возможность более точно оценить эффективность проводимых профориентационных мероприятий.

Дата поступления в редакцию 15.11.2023

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Л. А. Повышение роли профориентации участников олимпиад школьников в их дальнейшем образовании и профессиональном самоопределении // Высшее образование сегодня. 2019. № 10. С. 47–51.
2. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 3. С. 4–18.
3. Горобец А. В., Пустыльник Ю. Ю. Научно-методическое и организационное обеспечение всероссийской олимпиады по искусственному интеллекту // Педагогика. 2022. Т. 86. № 7. С. 45–52.
4. Дудина Е. А. Наставничество одарённых как психолого-педагогическая проблема // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2022. № 2 (220). С. 39–49.
5. Поздеева С. И., Сорокова Л. А. Организация наставничества в школе совместной деятельности: из опыта работы стажировочной площадки // Научно-педагогическое обозрение. 2017. № 4. С. 126–131.
6. Пустыльник Ю. Ю., Пустыльник М. Л., Вержбицкая С. В. Воспитательный потенциал бренда Всероссийской олимпиады по искусственному интеллекту // Ценности и смыслы. 2022. № 1 (77). С. 82–97.
7. Челнокова Е. А., Тюмасева З. И. Эволюция системы наставничества в педагогической практике // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6. № 4. С. 11.
8. Черненко С. Е., Романенко К. Р. «Обречены на успех»: продвигающая сила школы, роль семьи и равенство на пути олимпиадников в университет // Вопросы образования. 2022. № 3. С. 213–238.

#### REFERENCES

1. Abramova L. A. [Enhancement of the role of professional orientation of the academic olympics contestants in their further education and professional self-determination]. In: *Vysshee obrazovanie segodnya* [Higher education today], 2019, no. 10, pp. 47–51.
2. Blinov V. I., Esenina E. Yu., Sergeev I. S. [Mentoring in education: a well-sharpened tool is needed]. In: *Professional'noe obrazovanie i rynek truda* [Vocational education and labor market], 2019, no. 3, pp. 4–18.
3. Gorobets A. V., Pustynnik Yu. Yu. [Scientific-methodological and organizational support for the All-Russian Olympiad in artificial intelligence]. In: *Pedagogika* [Pedagogics], 2022, vol. 86, no. 7, pp. 45–52.
4. Dudina E. A. [Mentoring the gifted: educational and psychological perspectives]. In: *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [TSPU Bulletin], 2022, no. 2 (220), pp. 39–49.

5. Pozdeeva S. I., Sorokova L. A. [Organization of supervision in a school of joint activities: from the experience of a training ground]. In: *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie* [Pedagogical review], 2017, no. 4, pp. 126–131.
6. Pustynnik Yu. Yu., Pustynnik M. L., Verzhbitskaya S. V. [Educational potential of the of the All-Russian Olympiad on Artificial Intelligence]. In: *Cennosti i smysly* [Values and Meanings], 2022, no. 1 (77), pp. 82–97.
7. Chelnokova E. A., Tyumaseva Z. I. [Development of mentoring institution in pedagogical system]. In: *Vestnik Mininskogo universiteta* [Vestnik of Minin University], 2018, vol. 6, no. 4, p. 11.
8. Chernenko S. E., Romanenko K. R. [“Doomed to success”: promoting school power, role of the family, and inequality on the way of the Olympiads winners to university]. In: *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies Moscow], 2022, no. 3, pp. 213–238.

### ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Чмыхова Екатерина Витальевна – кандидат социологических наук, доцент, ведущий специалист отдела по работе с одарёнными детьми и талантливой молодёжью научно-образовательного центра инновационного развития молодёжи Управления развития науки Государственного университета просвещения;  
e-mail: Ekaterina.chmykhova@vk.com

Балабанова Ольга Анатольевна – заместитель начальника управления развития науки Государственного университета просвещения;  
e-mail: oa.balabanova@guppros.ru

Яблокова Нина Сергеевна – руководитель направления «Образование» Ассоциации «Альянс в сфере искусственного интеллекта»;  
e-mail: yablokova@a-ai.ru

Штабина Алёна Викторовна – руководитель профориентационных и просветительских проектов VK (ООО «БК»), e-mail: a.shtabina@vk.team

### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Ekaterina V. Chmykhova – Cand. Sci. (Sociology), Leading specialist of the Department for work with gifted children and talented youth of the Scientific and Educational Center for Innovative Youth Development of Department of Science Development of Federal State University of Education;  
e-mail: Ekaterina.chmykhova@vk.com

Olga A. Balabanova – Deputy head of the Department of Science Development of Federal State University of Education;  
e-mail: oa.balabanova@guppros.ru

Nina S. Yablokova – Head of the direction “Education” of the Association “Alliance in the field of artificial intelligence”;  
e-mail: yablokova@a-ai.ru

Alena V. Shtabina – Leader of career guidance projects at VK;  
e-mail: a.shtabina@vk.team

### ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Анализ опыта профориентационной работы с участниками Всероссийской олимпиады по искусственному интеллекту / Е. В. Чмыхова, О. А. Балабанова, Н. С. Яблокова, А. В. Штабина // Московский педагогический журнал. 2024. № 1. С. 78–90.  
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-78-90

### FOR CITATION

Chmykhova E. V., Balabanova O. A., Yablokova N. S., Shtabina A. V. Analysis of the experience of career guidance work with participants of the All-Russian Olympiad in Artificial Intelligence. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2024, no. 1, pp. 78–90.  
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-78-90

# ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ

---

УДК 372.881.1

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-91-101

## РОЛЬ ФОНЕТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

**Позднякова Е. В., [Василевич А. П.]**

*Государственный университет просвещения*

*141014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24, Российская Федерация*

### **Аннотация**

**Актуальность.** Внедрение ФГОС ООО и ориентирование на необходимость выявления и дальнейшего развития способностей учащихся ставит новые задачи перед учителями английского языка. В частности, встаёт вопрос о необходимости разработки нового оценочного инструментария, который позволил бы решать эти задачи.

**Цель.** Выявить связь между фонетическими способностями и успешностью изучения английского языка.

**Методы исследования.** Методы теоретического исследования – анализ, сравнение, обобщение. Методы эмпирического исследования – тестирование, анкетирование, изучение и обобщение педагогического опыта. Методы математико-статистической обработки данных – метод сравнения величин.

**Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость.** Научная новизна данного исследования определена тем, что в нём продемонстрирована связь фонетических способностей с результатами овладения английским языком, что, в свою очередь, свидетельствует о важности развития фонетических навыков у учащихся на всех уровнях обучения в школе. Проведённый анализ российской и зарубежной научной литературы в области языковых способностей может быть использован для дальнейшего изучения темы исследования и разработки моделей инструментария для диагностики структурных элементов языковой способности. Результаты проведённого исследования вносят вклад в теорию обучения иностранному языку на уровне основного общего образования, а представленный инструмент оценивания фонетических способностей может быть использован в практической деятельности учителя с целью выявления и развития индивидуальных способностей учащихся.

**Результаты исследования.** В статье представлены результаты исследования, которые показали определённую связь между фонетическими способностями учащихся и успешностью изучения английского языка. В статье также поднимается вопрос о важности развития фонетических навыков на уровне основного общего образования.

**Выводы.** В данной работе представлены сведения о новых задачах, которые появляются перед учителями в рамках внедрения новых ФГОС ООО. Одно из требований заключается в необхо-

димости выявления и развития способностей учащихся. Ряд исследований свидетельствует о связи фонетических способностей и успешности изучения иностранного языка. В российской практике наблюдается снижение внимания к развитию фонетических навыков на уровне основного общего образования, однако при переходе на следующий уровень обучения после начальной школы очень важно продолжать работу по развитию фонетических способностей. Кроме этого, важно использовать диагностические процедуры, которые позволяют определить уровень развития фонетических навыков, так как такие данные позволят выстраивать более эффективную программу обучения английскому языку.

**Ключевые слова:** ФГОС, фонетические способности, языковые способности, английский язык, фонетические навыки

## THE ROLE OF PHONETIC ABILITIES IN LEARNING ENGLISH

**E. Pozdniakova, A. Vasilevich**

*Federal State University of Education*

*ul. Very Voloshinoi, 24, Moscow Region, Mytishchi, 141014, Russian Federation*

### **Abstract**

**Relevance.** The implementation of the Federal State Educational Standards (FSES) and the focus on the necessity to identify and develop learners' abilities creates new challenges for teachers of the English language. In particular, there is a necessity to develop new assessment tools to cope with these challenges.

**Aim.** To identify the correlation between phonetic abilities and success in learning the English language.

**Methodology.** Methods of theoretical research – analysis, comparison, generalization. Methods of empirical research – testing, surveying, studying and summarizing pedagogical experience. The methods of mathematical and statistical data processing – the method of comparison of values.

**Scientific novelty/theoretical and/or practical significance.** This study demonstrates the correlation between phonetic abilities and outcomes in learning the English language, which in turn demonstrates the importance of developing phonetic skills in students at all levels of school education. The analysis of Russian and foreign scientific literature in the field of language abilities can be used for further study of the research topic and development of tool models for diagnosing structural elements of language ability. The results of the conducted research contribute to the theory of teaching a foreign language at the level of basic general education, and the presented tool for assessing phonetic abilities can be used in teacher's practical activities in order to identify and develop individual abilities of students.

**Results.** The article presents the results of the research which shows a definite link between students' phonetic abilities and their success in learning the English language. The article also raises the issue of the importance of developing phonetic skills at the level of basic general education.

**Conclusions.** This paper has presented information about the new challenges that teachers face in the context of the implementation of the new FSES. One of the requirements is the necessity to identify and develop students' abilities. A number of studies demonstrate the correlation between phonetic abilities and success in learning a foreign language. In Russian practice, there is a decrease in attention to the development of phonetic skills at the level of basic general education, but when moving to the next level of education after primary school it is very important to continue working on the development of phonetic abilities. In addition, it is important to use diagnostic procedures to determine the level of phonetic skills development, as this data will help to build a more effective English language teaching program.

**Keywords:** FSES; phonetic abilities; language abilities; English; phonetic skills

## ВВЕДЕНИЕ

Российская система образования, как любая другая система в современном мире, находится в процессе развития. Федеральные государственные образовательные стандарты являются основой для выстраивания образовательного процесса на уровне школы. С одной стороны, внедрение нового Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (далее – ФГОС) ставит новые задачи перед участниками образовательного процесса, с другой стороны, сохранившиеся в нём ориентиры в очередной раз подтверждают их значимость.

В ФГОС делается акцент на важность формирования программ различного уровня сложности и направленности. При этом обращается внимание на необходимость учёта образовательных потребностей и способностей учащихся. В процессе обучения очень важно создавать условия для развития способностей учащихся как в рамках урочной, так и в рамках внеурочной деятельности.

В современной науке существует две диаметрально противоположных точки зрения на природу языковых способностей. Ряд зарубежных учёных считают, что языковая способность заложена биологически и развивается по мере развития ребёнка (Е. Ленненберг, Н. Хомский и др.) [5]. Российские учёные придерживаются другой точки зрения и рассматривают языковые способности как социальное образование, которое формируется в процессе развития деятельности общения (А. А. Леонтьев, А. М. Шахнарович). В настоящее время интерес научного сообщества к этой проблеме остаётся достаточно высоким и делаются попытки более глубокого её изучения [7].

Американский психолингвист Джон Кэррол выделял четыре вида способности: способность к фонетическому кодированию, грамматическую чувствительность, способность к механическому

обучению и способность к индуктивному обучению. Он считал, что именно эти четыре вида способности благотворно влияют на успешное изучение иностранного языка [19].

В работах российских учёных можно найти информацию о структуре языковой способности, в которой выделяют фонетический, лексический и грамматический уровни языковой способности [17].

Можно обратить внимание, что и российские, и зарубежные учёные в той или иной мере при изучении языковых способностей обращаются к фонетическим способностям. Фонетические способности являются неотъемлемой частью языковых способностей [14]. В отличие от знаний, навыков и умений фонетические способности связаны с уровнем развития, совершенства конструкции перцептивно-артикуляционного механизма. Это тот механизм, который обеспечивает успешность выполнения речевого действия. В свою очередь, знания, навыки и умения являются тем, что составляет условие выявления и развития этих способностей.

## ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Учебный предмет «Иностранный язык» является обязательным для изучения в российских школах со 2 класса. Результаты по этому предмету должны отражать сформированность иноязычной коммуникативной компетенции на допороговом уровне [10]. К составляющим коммуникативной компетенции относятся следующие компоненты: речевая, языковая, социокультурная, компенсаторная, метапредметная. В этой связи в последнее время всё большее внимание уделяется такому фактору, как языковые способности.

**Цель исследования:** выявить, существует ли связь между фонетическими способностями и успешностью изучения английского языка.

**Задачи исследования:**

- рассмотреть существующие подходы к природе языковых способностей;
- определить место фонетических способностей в структуре языковых способностей;
- рассмотреть вероятность влияния мотивационного фактора на результаты выполнения диагностической работы по фонетике.

**Методология  
и методы исследования**

Методологической основой исследования являются деятельностный подход и системный подход к изучению педагогических явлений. В рамках нашего исследования мы применяли методы анализа, сравнения и обобщения информации по заданной теме. Была проведена работа по изучению и обобщению педагогического опыта. Проведено тестирование и анкетирование учащихся, а при обработке данных использовался метод сравнения величин.

Важность формирования и развития фонетических навыков отражена во ФГОС, где прописано, что предметные результаты по учебному предмету «Иностранный язык» должны обеспечивать в том числе и овладение фонетическими навыками. Учащийся должен научиться различать на слух и адекватно, без ошибок, ведущих к сбою коммуникации, произносить слова с правильным ударением и фразы с соблюдением их ритмико-интонационных особенностей [3].

Переход учащихся из начальной школы на уровень основного общего образования сопровождается достаточно большим количеством сложностей [18]. Очень часто можно наблюдать, как резко меняется подход к обучению, в том числе и при обучении английскому языку. Как правило, фонетике уделяется больше всего внимания на уровне начального общего образования. В основном все сходится во мнении, что именно начальный этап обучения является самым важным и

ответственным, так как именно на этом этапе происходит формирование слухо-произносительной базы и всех остальных тесно связанных с ней навыков и умений. В целом, по мнению психологов, этот возраст является самым благоприятным для овладения новым языком [4]. При традиционной стратегии работы над фонетикой на уровне начального общего образования основное внимание уделяется произносительной стороне речи, при этом не уделяется должного внимания слуховой стороне речи. На практике такой подход показывает свою неэффективность.

В начальной школе очень важно развивать у учащихся иноязычный речевой слух, а также формировать способности учащихся к фонологическому осознанию иноязычной речи без опоры на печатный текст [13, с. 221].

Нельзя не согласиться с мнением, что уровень развития фонетических навыков в определённой степени обуславливает успех в овладении иностранным языком. Именно поэтому так важно уделить им должное внимание на начальном этапе обучения. Тем не менее многие учителя совершают большую ошибку, когда считают, что на уровне основного общего образования уже не стоит тратить время на развитие фонетических способностей, т. к. к этому моменту у них уже сформировались достаточные фонетические навыки. Такое мнение представляется нам ошибочным. Для выстраивания индивидуального образовательного маршрута важно уметь диагностировать уровень сформированности тех или иных способностей, которые, в свою очередь, могут сделать процесс обучения более простым и продуктивным, а также на основе полученных данных дадут возможность разрабатывать методическую систему развития этих способностей. В настоящее время уже проведены некоторые исследования, которые позволяют дать количественную оценку уровня сформированности произносительного навыка [6].

Фонетические навыки можно разделить на две группы: ритмико-интонационные и слухопроизносительные. Слухопроизносительные навыки делятся, в свою очередь, на аудитивные и произносительные [8]. На формирование у учащихся фонетических навыков оказывают влияние различные факторы, в том числе и индивидуально-психологические [15]. Большую роль при формировании фонетических навыков играет уровень сформированности речевого слуха у учащихся, который, в свою очередь, включает в себя фонетический, фонологический и интонационный слух. Если фонетический слух – это способность воспринимать и воспроизводить звуки вообще, то фонологический слух отвечает за успешное восприятие и воспроизведение смысловых различительных фонем [12]. Фонетический уровень изучения языка можно назвать базовым, т. к. он является основой любого языка.

### **Организация исследования и ход работы**

Переход учащихся из начальной школы в среднюю является одним из самых важных и сложных этапов обучения. Именно на этом этапе важно определить уровень учащихся для того, чтобы выстроить их дальнейший образовательный путь обучения, так как подходы к обучению значительно меняются. Для того чтобы обеспечить плавный переход учащихся после начальной школы на следующий этап, была проведена диагностическая работа, в ходе которой оценивался уровень сформированности фонетических навыков учащихся.

Выборка исследования составила 27 обучающихся 5 классов. Учащимся было необходимо определить, какой именно звук они услышали в слове, и зафиксировать свой ответ в таблице. Диктор повторял каждое слово два раза. В общей сложности учащимся было предложено 100 слов, которые были поделены на 10 групп. В каждой группе были сло-

ва, в которых встречались определённые звуки. Первая группа включала слова со звуком /i:/ или /ɪ/, вторая группа – слова с /a:/ или /ʌ/, третья группа – /u:/ или /ʊ/, четвёртая группа – /ɔ:/ или /ɒ/, пятая группа – /ж/ или /e/, шестая группа – /w/ или /v/, седьмая группа – /θ/ или /s/, восьмая группа слов – /p/ или /z/, девятая группа слов – /d/ или /t/, десятая группа – /b/ или /p/.

Легко видеть, что перечисленные выше звуки часто путаются учащимися. Их можно можно разделить на три группы: 1) гласные звуки, которые отличаются долготой произношения; 2) глухие и звонкие согласные; 3) звуки, которые есть в английском языке, но нет в русском языке.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

В целом учащиеся справились с заданиями хорошо. На основе результатов тестирования было выделено три уровня фонетических способностей: высокий, средний и базовый. К высокому были отнесены учащиеся, которые справились с 90% и более заданий теста. К базовому уровню были отнесены учащиеся, которые верно выполнили менее 80% заданий. Соответственно, те учащиеся, которые выполнили от 81 до 89% заданий теста, были отнесены к среднему уровню.

Среди 11 учащихся, которые попали в группу с высокими результатами, трое имели годовую отметку по английскому языку «5», семь учащихся – «4», а один учащийся имел отметку «3». Интересно отметить, что единственный учащийся, который хорошо справился с тестом, но имел не очень высокую отметку по предмету, ходит в музыкальную школу и играет на фортепьяно. Возможно, именно это и могло повлиять на успешное выполнение им фонетического теста, так как развитое музыкально-ритмическое восприятие могло помочь учащемуся быстро и точно уловить такую характеристику английского языка, как краткость и долгота

звуков. Исследования, которые изучают связь между музыкальным слухом и фоновой компетенцией, показывают, что учащиеся с высоким уровнем музыкальных способностей демонстрируют более высокие результаты при определении их слуховых навыков [1].

Все четыре учащихся, которые попали в группу базовых результатов, имели отметку «3». Среди 12 учащихся, которые попали в группу средних результатов, шесть учащихся имели отметку «4», а шесть учащихся – «3».

Кроме самого тестирования, учащиеся ещё отвечали на вопросы небольшой анкеты, где один из вопросов звучал следующим образом: «Нравится ли Вам заниматься английским языком?». Ответ «да» дали 11 человек. Интересно, что все они входят в группу учащихся с высоким уровнем результатов. Учащиеся с отметкой «3» дали разные ответы: двое учащихся ответили, что им нравится заниматься английским языком. Один из них входит в группу с «высокими» результатами, а второй – в группу со средними результатами. Трое учащихся сказали, что им не нравится заниматься, и шесть учащихся ответили, что они затрудняются ответить на этот вопрос. Интересно обратить внимание, что в группе с базовыми результатами нет ни одного учащегося, который ответил бы, что ему нравится заниматься английским языком. При этом один учащийся из этой группы ответил, что ему не нравится заниматься английским языком, а трое оставшихся ответили, что затрудняются ответить на этот вопрос.

В анкете у учащихся также спрашивалось, какой у них любимый предмет в школе. Отметим, что из всех участников только один ответил, что его любимый предмет – это английский язык. Этот учащийся входит в группу с высоким уровнем. При этом выделить какой-то один предмет, который учащиеся чаще указывали, чем другие, тоже нельзя. Дети давали очень разные ответы: математика, физкультура, биология, русский язык,

литература, ИЗО, история – или указывали, что у них нет любимого предмета.

Из 11 учащихся, которые попали в группу с высокими результатами, 10 учащихся имеют хорошие отметки («4» и «5») и по другим предметам. Только один единственный учащийся с отметкой «3» за год по английскому языку, который попал в эту группу, не является хорошистом и имеет отметки «3» и по ряду других предметов. У этого учащегося любимый предмет – физкультура.

Предпосылками к тому, что именно эти учащиеся попали в группу с высокими результатами, могут быть разными. С одной стороны, наблюдения показывают, что 10 из 11 учащихся относятся к числу прилежных учащихся с достаточно высокой мотивацией к изучению английского языка, а также с хорошей успеваемостью по остальным предметам. Нельзя сказать, что эти 10 учащихся демонстрируют какие-то феноменальные способности при изучении английского языка, тем не менее их трудолюбие и мотивация показывают хорошие результаты. С другой стороны, в эту группу попал учащийся с низкой мотивацией, а также с более низким уровнем усердия к процессу обучения, но в то же время занимающийся музыкой и имеющих в этой области определённые успехи. Интересно знать, каких результатов мог бы добиться этот учащийся, если бы в дополнение к своим достаточно высоким фонетическим способностям он обладал ещё трудолюбием и мотивацией к изучению английского языка. Освоить иностранный язык может любой, однако учащиеся отличаются друг от друга по времени, которое им необходимо затратить на изучение языка для достижения определённого уровня. Одни учащиеся могут с лёгкостью освоить несколько иностранных языков за очень короткий промежуток времени, другим же приходится усердно трудиться, чтобы достигнуть какого-то минимального уровня. Роль задатков и способностей достаточно высока, в то же время усердие и мотивация при правильной методиче-

ской системе обучения показывает очень хорошие результаты.

Любой образовательный процесс связан не только с овладением учащимися определёнными знаниями, навыками и умениями, но и с мотивами учащегося [9, с. 112]. Анализируя деятельность того или иного учащегося, важно учитывать, какими именно мотивами он руководствуется при изучении предмета. Мотивы бывают разными: желание порадовать родителей, понравиться учительнице и получить похвалу или желание получить определённый авторитет среди сверстников [16]. Исследования показывают, что учащийся может достигнуть самых высоких результатов, если его деятельностью движет мотив получения новых знаний (положительный мотив учения). Учащиеся, которые действительно заинтересованы предметом, внимательно слушают учителя, а также готовы преодолевать трудности при обучении, что, в свою очередь, приводит к достижению высоких результатов. Учащиеся с такой мотивацией также чаще занимаются интересующим их предметом и во внеурочное время [2].

Роль мотивации сложно переоценить. В практике встречаются случаи, когда учащиеся, которые на начальном этапе обучения имеют сложности при изучении английского языка, но при этом имеют высокий интерес к предмету, мотивацию и прикладывают много усилий, со временем добиваются более высоких результатов, чем учащиеся, которым изначально все было очень легко, например, в силу определённых природных задатков, однако которые не проявляли интереса и не прикладывали никаких усилий. Надо помнить, что природные задатки – это только готовность усваивать определённый материал быстрее и легче, а не гарантия достижения каких-то высоких результатов.

При изучении английского языка важную роль играет также смысловой мотив. В одном из исследований, посвящённых выявлению связи между мотивацией и уровнем лингвистических способностей,

испытуемым было предложено выполнить ряд заданий на основе только что выученного искусственного языка [11]. Выбор именно искусственного языка был неслучайным, т. к. внедрение так называемого искусственного языка позволяло нивелировать влияние знаний участников тестирования на выполняемые ими задания. Таким образом, все участники тестирования были в равных условиях. Тестируемым предлагались два вида заданий: контрольные и экспериментальные. При предъявлении участникам экспериментальных заданий создавалась искусственная ситуация, где вводились смысловые мотивы. При предъявлении контрольных заданий ничего такого не делалось. Результаты исследования доказали, что при наличии смыслового мотива результаты испытуемых были лучше, количество грамматических, морфологических и орфографических ошибок значительно уменьшилось.

Задача учителя организовать образовательный процесс таким образом, чтобы максимально эффективно развивать мотивацию учащихся. Этой проблеме посвящено много научных работ как российских исследователей, так и зарубежных [20].

Однако нельзя отрицать наличие связи между генетически заложенными задатками учащегося и скоростью овладения им иностранным языком, особенно на начальном этапе обучения. Практика показывает, что уже после первого года изучения английского языка прослеживаются различия в уровне владения языком.

Если говорить о высоком уровне фонематического слуха, он безусловно помогает учащимся лучше дифференцировать звуки иноязычной речи. Учащиеся с хорошим фонематическим слухом способны быстрее и лучше уловить разницу между звуками родной и иноязычной речи, т. е. есть вероятность, что такие учащиеся будут допускать меньше ошибок при восприятии иноязычной речи и при непосредственном произношении.

### Заключение

В целом результаты проведённого исследования показывают, что те учащиеся, которые хорошо различают английские звуки на слух, имеют и хорошую отметку по предмету, т. е. определённая связь прослеживается. Фонетические способности бесспорно оказывают благоприятное влияние на успешность изучения иностранного языка. Отсюда вывод: развитию фонетических способностей необходимо уделять больше внимания на всех уровнях образования, в том числе и на уровне основного общего образования. Кроме этого, следует отметить важность разработки системы диагностики фонетических способностей. На начальном этапе обучения такой инструментарий

позволил бы провести диагностику и выявить гипотетически слабоуспевающего учащегося, что позволило бы применить правильную методику и предупредить сложности при обучении. На следующих уровнях обучения такой инструментарий позволил бы определить сильные и слабые стороны обучающихся, что также способствовало бы выстраиванию верного образовательного маршрута. Важно отметить, что здесь идёт речь именно о диагностике, целью которой является не выявление пределов способностей учащихся, а выстраивание на основе полученных данных путей дальнейшего развития этих способностей.

*Дата поступления в редакцию 04.04.2023*

### ЛИТЕРАТУРА

1. Агафонова М. П., Басова А. Т., Гусева А. А. Влияние музыкальных способностей на формирование фонетической компетенции при обучении иностранным языкам // Политехническая весна. Гуманитарные науки: материалы IV Всероссийской молодёжной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 02–03 апреля 2021 г. Санкт-Петербург: Политехпресс, 2021. С. 132–138.
2. Аликулова Ш. А. О роли мотивации в обучении английскому языку // Наука и образование сегодня. 2019. № 2 (37). С. 61–62.
3. Байдикова Н. Л. Цели современного урока иностранного языка в соответствии с ФГОС общего образования // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2021. № 200. С. 65–76.
4. Бугакова Э. И., Казакова И. В., Супруненко В. Н. Роль фонетических игр в формировании фонетических навыков у младших школьников на уроках иностранного языка // Педагогический журнал. 2022. Т. 12. № 2А. С. 220–229.
5. Буданова Е. А. Лингвистические способности студентов языковых вузов и их лингвокогнитивная основа // Современное педагогическое образование. 2021. № 2. С. 4–9.
6. Василевич А. П. Опыт количественной оценки уровня сформированности иноязычного фонетического навыка // РЕМА. RHEMA. 2020. № 3. С. 65–83.
7. Василевич А. П., Кудинова И. М. Тожественны ли понятия: лингвистическая одарённость и языковая одарённость? // Иностранные языки в школе. 2020. № 2. С. 47–53.
8. Вронская И. В., Осипова А. С. Проблема формирования и контроля иноязычных рецептивных фонетических навыков на раннем этапе обучения иностранным языкам // Комплексные исследования детства. 2020. Т. 2. № 2. С. 109–116.
9. Гальскова Н. Д. Теоретические основы образовательной политики в области подготовки учащихся по иностранным языкам (система школьного образования): дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 1999. 477 с.
10. Грабилова Е. Ю. Современные методы обучения фонетике английского языка в средней школе // Лучшие научные исследования 2023: сборник статей X Международного научно-исследовательского конкурса, Пенза, 15 февраля 2023 г. Пенза: Наука и просвещение, 2023. С. 51–54.
11. Кондратьева Т. А. Развитие лингвистических способностей учащихся в результате применения различных технологий // Вестник науки и образования. 2020. № 2 (80). С. 82–89.

12. Михайленко Л. Г. Соотношение фонетического и фонологического аспектов при обучении иноязычному произношению // Новая наука: Опыт, традиции, инновации. 2016. № 4–3 (77). С. 104–106.
13. Никитенко З. Н. Методическая система овладения иностранным языком на начальной ступени школьного образования: дис. ... д-ра пед. наук. Москва. 2014. 427 с.
14. Пашковская С. С. Значение фонетических способностей на начальном этапе обучения иностранному языку // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2009. № 3 (11). С. 146–155.
15. Пушкарева И. А. Условия успешного изучения иностранного языка // Теория и практика научных исследований: психология, педагогика, экономика и управление. 2019. № 4 (8). С. 80–87.
16. Фаримова А. А. Мотивация учащихся к изучению английского языка // Наука и образование сегодня. 2019. № 10 (45). С. 49–51.
17. Хованская Е. А. Исследование языковой способности: психолого-педагогический и методические аспекты // Вестник Кемеровского государственного университета. 2014. № 3–1 (59). С. 184–188.
18. Чурюканова Е. О. К вопросу о формировании фонетических навыков на английском языке в младшей школе // Научные достижения высшей школы 2023: сборник статей Международного научно-исследовательского конкурса, Петрозаводск, 16 февраля 2023 г. Петрозаводск: Новая наука, 2023. С. 34–39.
19. Carroll J. B. The prediction of success in intensive foreign language training // Training research in education. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 1962. P. 87–136.
20. Sami A. N. Advancing Motivation and Aptitude Research in Relation to Teachers' Practices and Successful L2 Learning Outcomes // Theory and Practice in Language Studies. Vol. 12. № 12. P. 2605–2613.

## REFERENCES

1. Agafonova M. P., Basova A. T., Guseva A. A. [Influence of musical ability on the phonetic competence development in foreign language learning]. In: *Politekhnikheskaya vesna. Gumanitarnye nauki: materialy IV Vserossijskoj molodyozhnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Sankt-Peterburg, 02–03 aprelya 2021 g.* [Polytechnic Spring. Humanities: Materials of the IV All-Russian Youth Scientific and Practical Conference, St. Petersburg, April 02–03, 2021]. St. Peterburg, Politekhpress Publ., 2021, pp. 132–138.
2. Alikulova Sh. A. [On the role of motivation in teaching English]. In: *Nauka i obrazovanie segodnya* [Science and education today], 2019, no. 2 (37), pp. 61–62.
3. Baydikova N. L. [Objectives of the modern foreign language lesson as provided by the second generation pf Federal State Educational Standards]. In: *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena* [News of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen], 2021, no. 200, pp. 65–76.
4. Bugakova E. I., Kazakova I. V., Suprunenko V. N. [The role of phonetic games in the formation of phonetic skills in younger students in foreign language lessons]. In: *Pedagogicheskij zhurnal* [Pedagogical Journal], 2022, vol. 12, no. 2A, pp. 220–229.
5. Budanova E. A. [Linguistic abilities of language students and their linguo-cognitive basis]. In: *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie* [Modern pedagogical education], 2021, no. 2, pp. 4–9.
6. Vasilevich A. P. [On the possibility of measuring the level of articulatory skills in a foreign language]. In: *REMA.RHEMA*, 2020, no. 3, pp. 65–83.
7. Vasilevich A. P., Kudina I. M. [Are the concepts identical: linguistic giftedness and linguistic giftedness?]. In: *Inostrannye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 2020, no. 2, pp. 47–53.
8. Vronskaya I. V., Osipova A. S. [The issue of developing and assessing receptive phonetic sub-skills in early foreign language teaching]. In: *Kompleksnye issledovaniya detstva* [Comprehensive child studies], 2020, vol. 2, no. 2, pp. 109–116.
9. Galskova N. D. *Teoreticheskie osnovy obrazovatel'noj politiki v oblasti podgotovki uchashchihsya po inostrannym yazykam (sistema shkol'nogo obrazovaniya): dis. ... d-ra ped. nauk* [Theoretical foundations of educational policy in the field of training students in foreign languages (school education system): Dr. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 1999. 477 p.

10. Grabilova E. U. [Modern methods of teaching English phonetics in secondary school]. In: *Luchshie nauchnye issledovaniya 2023: sbornik statej X Mezhdunarodnogo nauchno-issledovatel'skogo konkursa, Penza, 15 fevralya 2023 g.* [Best scientific research 2023: collection of articles of the X International Research Competition, Penza, February 15, 2023]. Penza, Nauka i prosveshchenie Publ., 2023, pp. 51–54.
11. Kondratieva T. A. [The development of students' linguistic abilities as the result of using different technologies]. In: *Vestnik nauki i obrazovaniya* [Bulletin of Education and Science], 2020, no. 2 (80), pp. 82–89.
12. Mihajlenko L. G. [The relationship between phonetic and phonological aspects in teaching foreign language pronunciation]. In: *Novaya nauka: Opyt, tradicii, innovacii* [New science: Experience, traditions, innovations], 2016, no. 4–3 (77), pp. 104–106.
13. Nikitenko Z. N. *Metodicheskaya sistema ovladeniya inostrannym yazykom na nachal'noj stupeni shkol'nogo obrazovaniya: dis. ... d-ra ped. nauk* [Methodological system of mastering a foreign language at the initial stage of school education: Dr. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 2014. 427 p.
14. Pashkovskaya S. S. [The importance of phonetic abilities at the initial stage of teaching a foreign language]. In: *Izvestiya vysshih uchebnyh zavedenij. Povolzhskij region. Gumanitarnye nauki* [News of higher educational institutions. Volga region. Humanitarian sciences], 2009, no. 3 (11), pp. 146–155.
15. Pushkareva I. A. [Conditions of successful learning of a foreign language]. In: *Teoriya i praktika nauchnyh issledovanij: psihologiya, pedagogika, ekonomika i upravlenie* [Theory and practice of scientific research: psychology, pedagogy, economics and management], 2019, no. 4 (8), pp. 80–87.
16. Farimova A. A. [Motivation of students to study English]. In: *Nauka i obrazovanie segodnya* [Science and education today], 2019, no. 10 (45), pp. 49–51.
17. Khovanskaya E. A. [Study of the language ability: psycho-pedagogical and methodological aspects]. In: *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Kemerovo State University], 2014, no. 3–1 (59), pp. 184–188.
18. Churiukanova E. O. [To the question of the formation of English phonetic skills in the primary school]. In: *Nauchnye dostizheniya vysshej shkoly 2023: sbornik statej Mezhdunarodnogo nauchno-issledovatel'skogo konkursa, Petrozavodsk, 16 fevralya 2023 g.* [Scientific achievements of higher education 2023: collection of articles of the International Research Competition, Petrozavodsk, February 16, 2023]. Petrozavodsk, Novaya nauka Publ., 2023, pp. 34–39.
19. Carroll J. B. The prediction of success in intensive foreign language training. In: *Training research in education*. Pittsburgh, University of Pittsburgh Press, 1962, pp. 87–136.
20. Sami A. N. Advancing Motivation and Aptitude Research in Relation to Teachers' Practices and Successful L2 Learning Outcomes. In: *Theory and Practice in Language Studies*, vol. 12, no. 12, pp. 2605–2613.

---

#### ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Позднякова Елизавета Владимировна – аспирант кафедры лингводидактики Государственного университета просвещения;  
e-mail: pozdnakova0611@mail.ru

Василевич Александр Петрович – доктор филологических наук, профессор кафедры лингводидактики Государственного университета просвещения;  
e-mail: basilevich@mail.ru

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Elizaveta V. Pozdniakova – Postgraduate Student of the Department of Linguodidactics of Federal State University of Education;  
e-mail: pozdnakova0611@mail.ru

Alexander P. Vasilevich – Dr. Sci. (Philology), Prof. of the Department of Linguodidactics, Federal State University of Education;  
e-mail: basilevich@mail.ru

**ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ**

Позднякова Е. В., Василевич А. П. Роль фонетических способностей при изучении английского языка // Московский педагогический журнал. 2024. № 1. С. 91–101.

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-91-101

**FOR CITATION**

Pozdnyakova E. V., Vasilevich A. P. The role of phonetic abilities in learning English. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2024, no. 1, pp. 91–101.

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-91-101

УДК 372.881.1

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-102-114

## ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ

*Цао Чуньхуа**Государственный университет просвещения**14014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24, Российская Федерация*

### **Аннотация**

**Актуальность.** В начале 90-х гг. прошлого века в немалой степени активизировались отношения России и Китая. По сей день эти отношения развиваются на всех уровнях и в разных областях. Постоянное взаимодействие двух стран способствует более широкому изучению китайского языка российскими студентами. Актуальность исследования определяется повышением спроса на изучение китайского языка в вузах и недостаточной разработанностью теоретических основ, технологического и методологического обеспечения данного процесса.

**Цель** исследования заключается в обосновании подходов в обучении китайскому языку в российских вузах и в выявлении проблем, препятствующих эффективному овладению студентами китайским языком.

**Методы исследования.** Для решения задач в ходе исследования автором были применены такие методы, как анализ и синтез, классификация и обобщение. Дидактический анализ источников позволил выявить особенность и степень изученности темы, а метод классификации и обобщения помог раскрыть затруднения и проблемы в обучении китайскому языку российских студентов.

**Материалы исследования.** Научные публикации и методические пособия, касающиеся проблематики и особенностей преподавания китайского языка студентам в российских вузах.

**Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость.** Особый акцент в статье сделан на анализе разных подходов в преподавании китайского языка в российских вузах и попытке определить единый подход в обучении китайскому языку, что развивает методику педагогических исследований в современной социокультурной ситуации в обучении китайскому языку в российских вузах. Научная новизна исследования состоит в том, что в нём уточнена концепция разработки единого подхода с учётом документа «Стандарты оценивания уровня владения китайским языком в сфере международного обучения китайскому языку» («国际中文教育中文水平等级标准»). Статья носит прикладной характер, её практическая значимость заключается в разработке единого подхода к методике обучения китайскому языку, призванного помочь в преодолении дефицитов в освоении китайского языка.

**Результат исследования.** На основе анализа требований Федеральных государственных образовательных стандартов (далее ФГОС) в обучении иностранным языкам и китайскому языку раскрывается тот факт, что существуют единые государственные программы для обучения китайскому языку в школьном образовании, но для высшего образования они отсутствуют. С помощью классификации и обобщения трудов учёных в сфере обучения китайскому языку сделаны выводы, что в российских вузах отсутствует единый подход в обучении китайскому языку, что вызывает трудности в обучении фонетике, иероглифике, грамматике, в выборе учебников для определённого этапа обучения.

**Выводы.** В процессе проведения исследования были выделены спектр затруднений с обучением фонетике, иероглифике и грамматике китайского языка и проблема касательно учеб-

ников. Выявлены проблемы, характерные именно для китайского языка и обусловленные его спецификой, связанные с отсутствием единых современных подходов к обучению китайскому языку.

**Ключевые слова:** китайский язык, проблемы и трудности в обучении, учебные пособия, методика обучения иностранным языкам, методика обучения китайскому языку, российские вузы

## THE PROBLEM OF TEACHING THE CHINESE LANGUAGE IN RUSSIAN UNIVERSITIES

**Cao Chunhua**

*Federal State University of Education*

*ul. Very Voloshinoy, 24, Moscow region, Mytishchi, 141014, Russian Federation*

### **Abstract**

**Relevance.** In the early 90s of the last century, relations between Russia and China intensified to a large extent. To this day, these relations are developing at all levels and in different areas. The constant interaction between the two countries contributes to a wider study of the Chinese language by Russian students. The relevance of the study is determined by the increased demand for the study of the Chinese language in universities, and the insufficient development of the theoretical foundations, technological and methodological support for this process.

**Aim.** To substantiate approaches to teaching Chinese in Russian universities and to identify problems that prevent students from mastering the Chinese language.

**Methodology.** To address the research objectives, the author employed such methods as analysis, synthesis, classification, and generalization. Didactic analysis of sources revealed the extent of the topic coverage, while classification and generalization methods were utilized to uncover challenges and issues in teaching the Chinese language to Russian students.

**Research Materials:** The study relied on scientific publications and methodological resources concerning the problems and peculiarities of teaching the Chinese language to students majoring in humanities in Russian universities.

**Scientific novelty / theoretical and/or practical significance.** Special emphasis in the article is placed on the analysis of different approaches in teaching Chinese in Russian universities and an attempt to define a unified approach in teaching Chinese, which develops the methodology of pedagogical research in the modern socio-cultural situation in teaching Chinese in Russian universities. The scientific novelty of the study is that it clarifies the concept of developing a unified approach, taking into account the document "Standards for assessing the level of proficiency in the Chinese language in the field of international Chinese language teaching" ("国际中文教育中文水平等级标准"). The article is of an applied nature, its practical significance lies in the development of a unified approach to the methodology of teaching the Chinese language, designed to help overcome deficits in the development of the Chinese language.

**Result.** Based on the analysis of requirements outlined in the Federal State Educational Standards (FSSES) for foreign language education and the Chinese language, it is revealed that while there exist unified state programs for teaching Chinese in schools, they are absent at the university level. Through the classification and generalization of scholarly works in the field of Chinese language education, conclusions are made regarding the lack of a unified approach to teaching Chinese language in Russian universities, which leads to challenges in teaching phonetics, characters, grammar, and selecting appropriate textbooks for specific stages of learning.

**Conclusions.** The research identifies a range of challenges in teaching phonetics, characters, and grammar of the Chinese language. The identified issues are specific to the Chinese language and are

associated with its unique nature, as well as the absence of a unified approach to teaching Chinese language.

**Keywords:** Chinese language, problems and difficulties in learning, textbooks, methods of teaching foreign languages, methods of teaching Chinese, Russian universities

## ВВЕДЕНИЕ

Ещё в начале 1990-х гг. в немалой степени активизировались отношения России и Китая, что способствует более широкому изучению китайского языка. На сегодняшний день около 22 тыс. российских студентов изучают китайский язык в 142 российских вузах. Больше всего таких учащихся в Санкт-Петербургском государственном университете, Казанском федеральном университете, Российском университете дружбы народов<sup>1</sup>. Количество российских студентов, изучающих китайский язык в вузах, с каждым годом увеличивается.

Статья посвящена проблеме обучения китайскому языку на этапе высшего образования в России. Увеличившийся запрос российского общества на изучение китайского языка вызвал острую необходимость разработки наиболее эффективной методики обучения китайскому языку, что позволит повысить квалификацию выпускников российских вузов и вместе с этим повысить качество обучения в целом. Проблема обучения китайскому языку в общем и целом заключается главным образом в отсутствии единого подхода к организации процесса обучения, а также к выбору и написанию учебника.

Различные аспекты проблемы обучения иностранному языку рассматривались такими учёными, как Н. Д. Гальскова<sup>2</sup>, Н. А. Горлова<sup>3</sup>, И. А. Зимняя [6], В. В. Сафонова [12; 13] и др. О проблемах

обучения китайскому языку не раз писали такие российские учёные: Н. А. Демин [5], И. В. Кочергин [8], О. А. Масловец<sup>4</sup> [11], Т. Л. Гурулева [2; 3; 4], Т. Г. Чарчоглян [16] и др.

Следует отметить, что цель обучения иностранному языку в первую очередь определяются подходом к обучению [4]. Таким образом, определение подхода в обучении играет важную роль для каждого преподавателя китайского языка.

Для повышения качества подготовки квалифицированных зарубежных специалистов Центр коммуникации и сотрудничества Министерства иностранных дел Китайской Народной Республики с 1 июля 2021 г. опубликовал новый документ «Стандарты оценивания уровня владения китайским языком в сфере международного обучения китайскому языку» («国际中文教育中文水平等级标准»). До этого действовал старый стандарт, в котором было 6 уровней владения китайским языком. В новом стандарте содержится 9 уровней с соответствующими характеристиками<sup>5</sup>. В этом документе чётко определены требования в обучении слогов, иероглифов, слов и грамматики на каждом уровне. Этот стандарт представляет собой всесторонний, важный и авторитетный документ, позволяющий оценить уровень владения китайским языком у студентов, обучающихся по направлениям подготовки «Лингвистика», «Филология», «Педагогическое образова-

<sup>1</sup> Министерство науки и высшего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/mezhdunarodnoe-sotrudnichestvo/54893> (дата обращения: 20.12.2022).

<sup>2</sup> Гальскова Н. Д. Основы методики обучения иностранным языкам Москва: КноРус, 2021. 390 с.

<sup>3</sup> Горлова Н. А. Методика обучения иностранным языкам: учебник: в 2 ч. Ч. 1. Москва: Академия, 2017. 138 с.

<sup>4</sup> Масловец О. А. Основы обучения китайскому языку в вузе и в школе: теория и практика: учебное пособие. Москва: ВКН, 2020. 75 с.

<sup>5</sup> 国际中文教育中文水平等级标准 (Стандарты оценивания уровня владения китайским языком в сфере международного обучения китайскому языку) [Электронный ресурс]. URL: [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xwfb/gzdt\\_gzdt/s5987/202103/W020210329527301787356.pdf](http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/202103/W020210329527301787356.pdf) (дата обращения: 20.12.2022).

ние», «Востоковедение и африканистика» и др.

«Стандарты оценивания уровня владения китайским языком в сфере международного обучения китайскому языку» помогают оценить степень владения студентами китайским языком, но отсутствие единого подхода создаёт большие трудности в организации образовательного процесса в вузе.

## ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

### Цель и задачи исследования

Цель исследования заключается в обосновании подходов в обучении китайскому языку в российских вузах и в выявлении проблем, препятствующих эффективному овладению студентами китайским языком. **Задачи** исследования состоят в том, чтобы выявить требования ФГОС нового поколения в обучении иностранному языку, в том числе и китайскому языку, обосновать существующие подходы в обучении китайскому языку студентов российских вузов и раскрыть проблемы, препятствующие более эффективному усвоению китайского языка.

### Методология и методы исследования

Для решения задач в ходе исследования автором были применены такие методы, как анализ и синтез, классификация и обобщение. Дидактический анализ источников позволил выявить особенность и степень изученности темы, а метод классификации и обобщения помог раскрыть затруднения и проблемы в обучении китайскому языку российских студентов.

**Методологическую основу** исследования составили идеи и теоретические положения: **компетентностный подход**, предполагающий системные преобразования в сторону активизации практических компетенций профессионала (И. А. Зимняя) [7]; **деятельностный подход**, дающий возможность рассматривать деятельность субъекта как интегрирую-

щую основу развития его компетенций, отражающий самостоятельность и автономно обучающегося в процессе обучения (А.Н. Леонтьев) [9]; **личностно-деятельностный подход** обучения нацелен на созидание образа «человека-деятели», готового к свободному выбору и творчеству, принятию ответственных решений, способного обеспечить устойчивое развитие общества (Н. А. Горлова)<sup>1</sup>.

### Организация исследования и ход работы

В ходе организации исследования на первом этапе мы провели анализ требований ФГОС нового поколения в обучении иностранному языку, в том числе и китайскому языку. В 2019 г. китайский язык стал одним из пяти иностранных языков, который можно было выбрать как итоговый экзамен в школе в формате ЕГЭ. Обучение китайскому языку проводится в полном соответствии с требованиями ФГОС нового поколения. В государственных стандартах по иностранному языку общеобразовательной организации чётко определены требования к объёму учебной нагрузки учащихся, целям обучения, а также определён обязательный минимум знаний. В стандартах также предложены примерные программы по иностранным языкам: английскому, немецкому, французскому, испанскому и китайскому для начального, основного и полного (среднего) общего образования.

Программа обучения – документ, отражающий годовые цели и задачи по определённым предметам. Программа должна включать не менее трёх аспектов: содержательный (чему учить и что воспитывать?), процессуальный (как образовывать и развивать?) и оценочно-результативный (для чего и зачем обучать иностранному языку?) [14].

Примерная рабочая программа среднего общего образования по иностран-

<sup>1</sup> Горлова Н. А., Педагогика личности: учебное пособие. Москва: КноРус, 2020. 204 с.

ному (китайскому) языку составлена на основе «Требований к результатам освоения основной образовательной программы» с учётом распределённых по классам проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования и элементов содержания, представленных в Универсальном кодификаторе по иностранному (китайскому) языку (одобрено решением ФУМО от 12.04.2021 г., Протокол № 1/21), а также на основе характеристики планируемых результатов духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся, представленной в Примерной программе воспитания (одобрено решением ФУМО от 12.06.2020 г.).

Таким образом, на данный момент всё ещё нет программ, касающихся обучения китайскому языку в высших образовательных учреждениях, в документах ФГОС высшего образования.

На втором этапе исследования мы провели анализ подходов в обучении китайскому языку в российских вузах.

Обучение китайскому языку в системе высшего образования в России осуществляется в рамках освоения основных профессиональных образовательных программ высшего образования на уровне бакалавриата, магистратуры и специалитета. На данный момент стандарты ФГОС в сфере высшего образования предполагают, что преподавателям следует больше работать над формированием и развитием компетенций обучающихся, а не знаний, умений и навыков, как это было общепринято ранее. Важной составляющей профессионального образования в высшей школе является становление и совершенствование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенций<sup>1</sup>.

В настоящее время в сфере обучения китайскому языку трудов фундамен-

тального характера насчитывается не так много: это «Методика преподавания практического китайского языка» (2006) Н. А. Деминой [5], «Очерки лингводидактики китайского языка» (2012) И. В. Кочергина [8], «Основы обучения китайскому языку в вузе и в школе: теория и практика» (2020) О. А. Масловец [14], «Методика обучения китайскому языку и переводу в полипарадигмальной интерпретации современных педагогических исследований» (2021) Т. Л. Гурулева и др. [3].

Работа Н. А. Деминой посвящена практическому обучению китайскому языку, в ней подчёркивается коммуникативная направленность обучения, а при отборе и представлении языкового материала следует учитывать ситуативно-тематические аспекты. Автор предлагает поэтапность в обучении и концентричность подачи учебного материала. При обучении китайскому языку Н. А. Демина также предлагает использование сознательно-коммуникативный подход, при котором происходит комплексное развитие всех видов речевой деятельности на основе устной речи. Автор считает, что этот метод позволяет максимально стимулировать языковую активность и творчество на уроке. Н. А. Демина в работе определяет основную цель обучения: научить студентов использовать китайский язык как средство общения. Автор подчёркивает, что коммуникативность – это не только цель, но и средство для её достижения, с помощью которой у учащихся вырабатывается способность к новой речевой деятельности – общению на китайском языке [5].

И. В. Кочергин описывает в своём труде основные теоретические и методологические проблемы преподавания китайского языка и отмечает пути их решения. И. В. Кочергин определяет цели обучения китайскому языку в трёх аспектах: обучение языку как объекту профессиональной деятельности (условно можно назвать академическим или филологическим); обучение иностранному языку как

<sup>1</sup> 周小兵, Vasily Kalinin. 俄罗斯“仿造版”汉语教材的改编研究[J]. 云南师范大学学报(对外汉语教学与研究版). 2019(01).

инструменту решения иных (нелингвистических) задач (условно можно назвать прикладным); обучение иностранному языку как средству непрофессиональной коммуникации (условно можно назвать практическим или бытовым) [8].

О. А. Масловец пишет о необходимости использования коммуникативного подхода в обучении китайскому языку. Коммуникативный подход уже давно используется в обучении иностранному языку. Впервые этот подход был предложен на западе в 60-е гг. прошлого века. В Россию этот метод пришел приблизительно в середине 70-х гг., главным основоположником такого подхода является Е. И. Пассов. Цель обучения в рамках данного подхода – овладение иноязычной культурой с целью формирования необходимого обществу типа личности. О. А. Масловец анализирует современные отношения России с Китаем, цель обучения, характеристики коммуникативности и т. д. и делает вывод, что коммуникативный подход в обучении китайскому языку занимает ведущие позиции [14].

Т. Л. Гурулёва считает межкультурный подход одним из ведущих подходов в полиподходной парадигме обучения иностранным языком. Она рассматривает родной язык и культуру обучающегося в качестве объекта переосмысления и интеграции с позиции обновленной картины мира в процессе постижения другого языка и культуры, что позволяет исследователю говорить о принципиальном отличии межкультурного подхода от группы культуросообразных подходов и о формировании новой межкультурной лингводидактической парадигмы. В обучении китайскому языку в России межкультурный подход был впервые применён при создании модели соизучения языков и культур (2009, 2010), целью которой было формирование межкультурной коммуникативной компетенции обучающегося в условиях одновремен-

ного взаимодействия с представителями китайской и англоязычной культур [3].

На основе анализа вышеперечисленных работ можно сделать вывод, что в обучения китайскому языку представлены разнообразные подходы и разные авторы предлагают разные цели в обучении. Отсутствие единого подхода, разных практических целей, содержания и методики обучения китайскому языку в вузах России негативно отражается на качестве и эффективности иноязычного высшего образования.

На третьем этапе исследования были выявлены три группы трудностей в обучении китайскому языку и проведена их классификация.

*Первая группа трудностей* связана с **обучением фонетике китайского языка.**

Фонетика китайского языка сильно отличается от русской фонетики: слог включает в себя три элемента, такие как «инициаль», «финаль» и «тон». Эти аспекты играют ключевую роль в процессе обучения китайскому языку. Отличие от русского языка и сложные составляющие фонетики китайского языка являются одним из самых сложных аспектов при обучении китайскому языку для русскоговорящих студентов. Студентов, начинающих изучать китайский язык, сначала нужно познакомить с фонетикой китайского языка.

Одно из важных отличий фонетики китайского языка состоит в его тональном характере. Тон – это супraseгментный признак слога, главной характеристикой которого является высота звука, он обозначает тип изменения высоты звука всего слога полностью. В современном китайском языке имеются пять основных тонов: первый (ровный), второй (восходящий), третий (нисходяще-восходящий), четвёртый (нисходящий) и нейтральный тон [15].

Сложность в том, что китайские тоны не зафиксированы, они меняются, во-первых, когда два или более слогов идут подряд с третьим тоном; во-вторых, когда

морфема — «yī» или 不 «bù» и следующий за ней слог произносятся слитно в рамках словосочетания. Следует обратить внимание на нулевой тон (синонимичные названия: лёгкий или нейтральный тон), который оформляет, во-первых, экспоненты служебных морфем, во-вторых, может заменять ненулевые тоны в условиях слабой просодической выделенности [10]. Каждое слово в китайском языке произносится определённым тоном. Если говорящий произнесёт слово несоответствующим тоном, изменится весь смысл высказывания и будет непонятен слушателю. Учащиеся часто путают иероглифы по причине изменения тона, и на это нужно обратить особое внимание на начальном этапе обучения.

При изучении китайского языка русскоязычными студентами часто возникает проблема интерференции – отрицательного влияния родного языка на иностранный и наоборот. По теории трансформационной грамматики Н. Хомского, при сравнении разных иностранных языков можно найти общие характеристики и увидеть, что родной язык оказывает воздействие на изучение иностранного языка [17]. Если между изучаемым и родным языками существует много общего, это оказывает положительное влияние на изучение иностранного языка. Наоборот, если родной язык и изучаемый язык сильно отличаются, отличия негативно влияют на усвоение иностранного языка. Например, в китайском языке 5 пар придыхательных согласных: p–b, t–d, k–g, c–z, ch–zh, в русском языке существуют сходные пары – п–б, т–д, к–г, ш–ж, с–з. В российских учебниках китайского языка вместе помещаются китайские и русские буквы, чтобы сравнить их и найти сходство между ними. На начальном этапе обучения, учащиеся не видят разницу между ними, они произносят p, t и k как п, т и к, и ch как ш, zh как ж. Это приводит к неправильному произношению китайских звуков, а между тем произнесение звуков является ос-

новой для дальнейшего усвоения китайского языка.

Следовательно, фонетика представляет собой основу, базу для дальнейшего изучения китайского языка, но из-за отсутствия единого подхода в обучении преподаватели в российских вузах по-разному обучают студентов фонетике китайского языка.

*Вторая группа трудностей* возникает при обучении **иероглифике китайского языка**.

В настоящее время написано большое количество трудов об особенностях китайской иероглифики. Как правило, иероглифику называют в числе основных трудностей, усложняющих и снижающих эффективность овладения китайским языком.

Китайская иероглифика имеет долгую историю, которая насчитывает от четырех до пяти тысяч лет. Самые первые иероглифы были похожи на рисунки, они стали предшественниками первых иероглифов-пиктограмм (изобразительные иероглифы) (象形字, *xiangxingzi*) и простых идеограмм (указательные иероглифы) (指事字, *zhishizi*). По мере развития мышления людям потребовалось записывать более сложные и абстрактные понятия, так и появились идеограммы и фоноидеограммы. Со временем появились два типа иероглифов – заимствованные и видоизменённые иероглифы.

Иероглиф содержит отсылку на коды китайской культуры, характерные для китайского народа. В процессе изучения китайских иероглифов происходит знакомство с китайской культурой.

В настоящее время в китайском языке постоянно используется около 7000 иероглифов. По требованиям нового стандарта на базовом уровне учащиеся должны овладеть минимум 300 иероглифами. Это небольшое количество, но в практике обучения китайской письменности возникает множество трудностей. И. В. Кочергин выделяют три группы трудностей в овладении китайской письменностью:

1) трудности, связанные с механическим написанием; 2) трудности в распознавании и воспроизведении иероглифических знаков; 3) трудности отбора иероглифического материала для оформления письменной речи [8].

*Третья группа трудностей* проявляется при изучении **грамматики китайского языка**.

Китайский язык принадлежит к группе изолирующих языков, грамматика которого представляет собой довольно сложный аспект для русскоязычных студентов. В качестве основных единиц грамматического строя китайского языка принято выделять морфему, слово, словосочетание и предложение.

Китайский язык – язык с неразвитой морфологией, поэтому грамматические категории рода, числа, времени, падежа, залога выражены слабо. По этой причине первостепенное, важное значение имеет чёткий последовательный порядок слов в предложении.

В синтаксисе китайского языка чётко выраженный определённый порядок слов, но у студентов могут возникнуть трудности при употреблении сложных конструкций, таких как соединительные сложные предложения, сочинительные предложения со значением последовательных действий, условные сложные предложения и др., в которых бывают случаи изменения порядка слов.

Российские студенты на начальном этапе изучения китайского языка часто ошибаются при определении времени в предложениях. Причина в том, что в китайском языке отсутствует время глаголов, а с помощью частицы 了 может измениться смысл предложений. Частица 了 также имеет другие значения и используется в других предложениях, например 了 используется в конструкции с дополнением длительности; 了 показывает ситуацию приближающегося изменения; 了 подчёркивает (заостряет внимание) субъективный взгляд говорящего и др. [1].

Вызывают трудности у студентов и такие аспекты грамматики китайского языка, как отсутствие времени глаголов, отсутствие признаков частей речи, большое количество служебных слов и др.

Китайский язык относится к сино-тибетской языковой семье и представляет собой изолирующий язык. Все составляющие китайского языка взаимосвязаны: фонетика, иероглифика, грамматика. Несмотря на наличие большого количества учебных пособий и форм обучения в России, до сих пор изучение китайского языка для русскоговорящих представляет собой большую сложность [15].

Совершенно очевидно, что обучение китайскому языку должно быть направлено на преодоление всех вышеперечисленных трудностей, что должно быть отражено в учебнике.

На четвёртом этапе мы обобщили существующие проблемы касательно используемых учебников китайского языка в России.

Проблема в обучении китайскому языку показывает, что выбор эффективного учебника китайского языка представляется важной задачей, т. к. разные авторы придерживаются разных подходов в обучении китайскому языку, и, следовательно, отсутствуют единые требования к выбору учебников. Наше исследование показало, что в российских вузах используются различные учебники, например, в Нижегородском государственном педагогическом университете имени Козьмы Минина используют «Новый практический курс китайского языка» (Лю Сюнь, 2006), студенты Московского государственного лингвистического университета изучают китайский язык по учебникам «Практический курс китайского языка» (А. Ф. Кондрашевский, М. В. Румянцева, М. Г. Фролова) и «Начальный курс китайского языка» (Т. П. Задоевко, Хуан Шуин).

Разные учебники китайского языка имеют разные принципы его написания. Лю Сюнь придерживается прин-

ципа сочетания языка, структура, функции и культуры. Главные цели учебника «Практический курс китайского языка» (А. Ф. Кондрашевский, М. В. Румянцева, М. Г. Фролова, 2017) состоит в том, чтобы выработать у учащихся первоначальные практические навыки общения на китайском языке и одновременно заложить теоретические и практические основы для дальнейшего изучения языка. Учебник «Начальный курс китайского языка» (Т. П. Задоевко, Хуан Шуин) имеет две отличительные особенности в содержании: во-первых, в учебнике систематически изложены основополагающие принципы китайской фонетики; во-вторых, изучение иероглифов базируется на принципиально новой типологической схеме. Отсутствие единых целей, подходов в обучении и общих требований к написанию учебников китайского языка для русскоязычных студентов отрицательно влияет на качество подготовки специалистов.

Разные подходы к написанию учебников китайского языка для русскоязычных студентов и проблемы, возникающие при изучении этого языка, освещены в работах китайских и российских учёных.

Ван Чжили, Пэй Цзыи и Ли Сюбинь в статье «О недостатках современных учебных пособий по китайскому языку» указали, что в контексте глобализации и взаимовыгодного сотрудничества между Китаем и Россией написание учебников китайского языка, которые адаптируются к России, имеют большую актуальность. Они анализировали существующие учебники китайского языка, использующиеся в России, и нашли такие недостатки: «содержание неуместно для современного общества», «учебники не учитывают российские особенности и содержат ошибки в переводе с китайского на русский» и т. д.<sup>1</sup>

Чжоу Сяобин и В. Г. Калинин (2019) провели сопоставительный анализ учеб-

ников по обучению китайскому языку китайских и российских авторов и выявили недостаточно разработанные аспекты фонетики, грамматики и пр.; методики (упражнения и др.)<sup>2</sup>.

На основе аналитических исследований российские учёные выделили такие пробелы в учебниках китайского языка: 1) отсутствие базового учебника по китайскому языку для начального этапа обучения, удовлетворяющего современным требованиям отечественной синологической лингводидактики [2]; 2) «...к качеству и содержанию имеется много вопросов со стороны учителей и преподавателей китайского языка» и пр. [11].

### Результаты исследования и их обсуждение

В результате исследования уточнена проблема обучения китайскому языку в российских вузах. На основе исследования получены такие результаты.

Во-первых, на основе проведённого анализа мы полагаем, что для учащихся в учреждениях высшего образования отсутствуют требования, т. к. отсутствует общая российская государственная программа во ФГОС ВО. В современных условиях интернационализация происходит со всех сторон жизни общества и человека, знание иностранного языка становится неотъемлемым элементом в системе российского образования. Изучение китайского языка имеет долгую историю и традиции. На основе анализа литературы можно сказать о том, что обучение иностранному языку, в том числе китайскому, на уровне общеобразовательной школы происходит в соответствии с требованиями ФГОС нового поколения, в который входят примерные программы по иностранным языкам. Примерная рабочая программа для обучения китайскому языку вышла в 2021 г., так что существуют государственные единые про-

<sup>1</sup> 王治理, 裴紫伊, 李修斌. 现有对俄汉语教材的不足及非学历教材编写的必要性[J]. 国际汉语学报. 2012(01).

<sup>2</sup> 周小兵, Vasily Kalinin. 俄罗斯“仿造版”汉语教材的改编研究[J]. 云南师范大学学报(对外汉语教学与研究版). 2019(01).

граммы для обучения китайскому языку в школьном образовании, с помощью которых преподаватели могут составить учебную программу, сделать план обучения и выбрать подходящие учебники и учебно-методические комплексы и отобрать содержание и приёмы обучения китайскому языку. Единые стандарты представляют собой также основу составления общей модели экзаменационной системы. Следует отметить, что в документах ФГОС высшего образования на данный момент всё ещё нет программ, касающихся обучения китайскому языку в высших образовательных учреждениях.

Во-вторых, в результате исследования рассмотрены существующие подходы в обучении китайскому языку в России. Как показывает практика, китайский язык представляет собой весьма сложный язык для русскоязычных студентов, и преподаватели испытывают группы трудностей в обучении китайскому языку, эта проблема усугубляется отсутствием методов обучения. Анализ существующих работ о методике обучения китайскому языку позволит нам разобраться в том, что требования к обучению меняются со временем и разные учёные придерживаются различных мнений о подходах к обучению. С помощью анализа и обобщения трудов российских учёных в сфере обучения китайскому языку можно сделать вывод, что в российских вузах существуют такие подходы, как сознательно-коммуникативный подход (Н. А. Демина), коммуникативный подход (О. А. Масловец), межкультурный подход (Т. Л. Гурулёва) и др.

В-третьих, в исследовании проанализированы три группы трудностей в обучении китайскому языку и проведена их классификация. Вследствие отсутствия единого подхода к изучению китайского языка существуют различные требования, следовательно, существует ряд групп трудностей в обучении китайскому языку: в обучении фонетике, иероглифике и грамматике.

В-четвёртых, на основе анализа выявлены проблемы касательно учебников китайского языка. Данная проблематика изучена и китайскими специалистами и российскими. Отсутствие единых целей, подходов в обучении и общих требований к написанию учебников китайского языка для русскоязычных студентов отрицательно влияет на качество подготовки специалистов.

Данные положения согласуются с целью предпринятого исследования – обоснование подходов в обучении китайскому языку в российских вузах и в выявлении проблем, препятствующих эффективному овладению студентами китайским языком.

### **Заключение**

В процессе проведения исследования был выделен ряд трудностей, характерных именно для обучения китайскому языку в российских вузах, что позволило дать авторскую концепцию разработки учебника китайского языка с учётом документа «Стандарты оценивания уровня владения китайским языком в сфере международного обучения китайскому языку» («国际中文教育中文水平等级标准»). В Китае существует единый документ для оценивания уровней владения китайским языком. Мы считаем, что «Стандарты оценивания уровня владения китайским языком в сфере международного обучения китайскому языку» должны стать основой для написания учебников китайского языка. В этом документе представлено новое содержание для обучения и единые требования к освоению китайского языка на каждом уровне. Опора на эти Стандарты позволит разработать единый подход к обучению и написанию учебника китайского языка для русскоязычных студентов. По этой причине мы убеждены, что можно и нужно использовать данный документ для разработки единого подхода в методике обучения китайскому языку в российских вузах.

Данная концепция в методике преподавания китайского языка является перспективной и новой, т. к. ранее исследователи описывали лишь анализ документа «Стандарты». Обозначенные результаты предполагают практическую значимость проведённого исследования, т. к. анализ методики обучения китайскому языку и выявление проблем в сфере обучения китайскому языку – это предпосылка для улучшения качества подготовки высококачественных кадров, владеющих китайским языком на высоком профессиональном уровне. Выявление проблем в обучении китайскому языку в российских вузах поможет в дальнейшем исследовании определить единый подход в обучении, что окажет положительный

эффект для разрешения появившихся трудностей в обучении лексике, иероглифике, грамматике и в выборе и составлении учебников китайского языка.

Необходимо отметить, что в условиях глобализации современного мира и углубления сотрудничества между Россией и Китаем, подготовка высококвалифицированных специалистов китайского языка имеет большую потребность в России. Работа над улучшением качества обучения китайскому языку представляет собой немаловажную задачу в сфере иноязычного образования в высших образовательных учреждениях в России.

*Дата поступления в редакцию 09.03.2023*

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Агеев Н. Ю. О трудностях грамматики китайского языка: частица *le* 了 // Общество и государство в Китае. 2018. Т. 48. № 2. С. 933–948.
2. Гурулева Т. Л. Состояние и проблемы разработки образовательных ресурсов по китайскому языку в высшей школе // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 5. С. 50–58.
3. Гурулева Т. Л. Уровневое целеполагание в обучении китайскому языку при проектировании школьного и вузовского учебника // Иностранные языки в школе. 2021. № 7. С. 39–47.
4. Гурулева Т. Л. Методика обучения китайскому языку и переводу в полипарадигмальной интерпретации современных педагогических исследований. Москва: ВКН, 2021. 240 с.
5. Демина Н. А. Методика преподавания практического китайского языка. Москва: Восточная литература, 2006. 87 с.
6. Зимняя И. А. Лингвopsихология речевой деятельности. Воронеж: Модэк, 2001. 432 с.
7. Зимняя И. А. Компетентность человека – новое качество результата образования // Проблемы качества образования: материалы XIII Всероссийского совещания. Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. С. 4–13.
8. Кочергин И. В. Очерки лингводидактики китайского языка. Москва: ВКН, 2012. 210 с.
9. Леонтьев А. А. Что такое деятельностный подход в образовании? // Начальная школа: плюс-минус. 2001. № 1. С. 3–6.
10. Ли И. Теоретические основы варьирования китайского слога // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. № 1. С. 271–275.
11. Масловец О. А. Учебник китайского языка и китайская научная мысль // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54-3. С. 106–113.
12. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 1993. 56 с.
13. Сенина Е. В., Масловец О. А. Учебная программа по китайскому языку как необходимое условие эффективного формирования вторичной языковой личности // Россия и Китай: аспекты взаимодействия взаимовлияния: материалы IV Международной заочной научно-практической конференции, Благовещенск, 01–15 октября 2012 г. / под ред. Н. Л. Глазачевой, О. В. Залесской. Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2013. С. 148–152.
14. Тарева Е. Г. Межкультурный подход в парадигмальной системе современного социо-гуманитарного знания // Диалог культур. Культура диалога: Человек и новые социогуманитарные ценности: монография. Москва: Неолит, 2017. С. 17–45.

15. Чарчоглян Т. Г., Чи Л., Садиева А. Н. Трудности аудирования при обучении русскоговорящих учащихся китайскому языку // Образовательные ресурсы и технологии. 2020. № 2 (31). С. 42–47.
16. Шадрова Е. В. Стратегия развития иноязычной коммуникативной компетентности научно-педагогических работников // Коммуникация в современном поликультурном мире: диалог культур. Москва: Pearson, 2014. С. 554–567.
17. Chomsky N. Syntactic structures. Mouton: The Hague, 1957. 120 p.

## REFERENCES

1. Ageev N. Yu. [On the Chinese language grammar difficulties: particl/ suffixe le 了]. In: *Obshchestvo i gosudarstvo v Kitae* [Society and state in China], 2018, vol. 48, no. 2, pp. 933–948.
2. Guruleva T. L. [Status and problems of developing educational resources in Chinese language in higher school]. In: *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2018, vol. 27, no. 5, pp. 50–58.
3. Guruleva T. L. [Level-based goal setting in teaching the Chinese language when designing a school and university textbook]. In: *Inostrannyye yazyki v shkole* [Foreign languages at school], 2021, no. 7, pp. 39–47.
4. Guruleva T. L. *Metodika obucheniya kitajskomu yazyku i perevodu v poliparadigmal'noj interpretacii sovremennykh pedagogicheskikh issledovanij* [Methods of teaching Chinese language and translation in a multi-paradigm interpretation of modern pedagogical research]. Moscow, VKN Publ., 2021. 240 p.
5. Demina N. A. *Metodika prepodavaniya prakticheskogo kitajskogo yazyka* [Methods of teaching practical Chinese language]. Moscow, Vostochnaya literature Publ., 2006. 87 p.
6. Zimnyaya I. A. *Lingvopsihologiya rechevoj deyatel'nosti* [Linguistic psychology of speech activity]. Voronezh, Modek Publ., 2001. 432 p.
7. Zimnyaya I. A. [Human competence is a new quality of the result of education]. In: *Problemy kachestva obrazovaniya: materialy XIII Vserossijskogo soveshchaniya* [Problems of quality of education: materials of the XIII All-Russian meeting]. Ufa, Research Center for Problems of Quality of Training of Specialists Publ., 2003, pp. 4–13.
8. Kochergin I. V. *Ocherki lingvodidaktiki kitaiskogo yazyka* [Essays on linguodidactics of the Chinese language]. Moscow, VKN Publ., 2012. 210 p.
9. Leontev A. A. [What is the activity approach in education?]. In: *Nachal'naya shkola: plus-minus* [Primary school: plus or minus], 2001, no. 1, pp. 3–6.
10. Li Yi. [Theoretical study of the Chinese syllable variation]. In: *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* [Philological Sciences. Questions of theory and practice], 2020, no. 1, pp. 271–275.
11. Maslovets O. A. [Chinese textbook and Chinese scientific thought]. In: *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 2017, no. 54-3, pp. 106–113.
12. Safonova V. V. *Sociokul'turnyj podhod k obucheniyu inostrannym yazykam: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Sociocultural approach to teaching foreign languages: abstract of Dr. Sci. thesis in Pedagogy]. Moscow, 1993. 56 p.
13. Senina E. V., Maslovets O. A. [The Chinese language curriculum as a necessary condition for the effective formation of a secondary linguistic personality]. In: Glazacheva N. L., Zalesskaya O. V., eds. *Rossiya i Kitaj: aspekty vzaimodejstviya i vzaimovliyaniya: materialy IV Mezhdunarodnoj zaochnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Blagoveshchensk, 01–15 oktyabrya 2012 g.* [Russia and China: aspects of the interaction of mutual influence: materials of the IV International Correspondence Scientific and Practical Conference, Blagoveshchensk, 01–15 October 2012]. Blagoveshchensk, Blagoveshchensk State Pedagogical University Publ., 2013, pp. 148–152.
14. Tareva E. G. [Intercultural approach in the paradigmatic system of modern socio-humanitarian knowledge]. In: *Dialog kul'tur. Kul'tura dialoga: Chelovek i novye sociogumanitarnye cennosti: monografiya* [Dialogue of cultures. Culture of dialogue: Man and new socio-humanitarian values: monograph]. Moscow, Neolit Publ., 2017, pp. 17–45.
15. Charchoglyan T. G., Chuan Li, Sadiyeva A. N. [Difficulties in training Russian-speaking students in listening comprehension of Chinese language]. In: *Obrazovatel'nye resursy i tekhnologii* [Educational resources and technologies], 2020, no. 2 (31), pp. 42–47.
16. Shadrova E. V. [Strategy for the development of foreign language communicative competence of scientific and pedagogical workers]. In: *Kommunikaciya v sovremennom polikul'turnom mire: dialog kul'tur* [Communication in the modern multicultural world: dialogue of cultures]. Moscow, Pearson Publ., 2014, pp. 554–567.
17. Chomsky N. Syntactic structures. Mouton, The Hague, 1957. 120 p.

**ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ**

Цао Чуньхуа – аспирант кафедры педагогики и современных образовательных технологий Государственного университета просвещения, преподаватель китайского языка как иностранного Аньхойского педагогического университета (Китай);  
e-mail: chunhuacao@yandex.ru

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

Cao Chunhua – Postgraduate Student of Department of Pedagogy and Modern Educational Technologies, Federal State University of Education; teacher of Chinese as a foreign language, Anhui Normal University (China);  
e-mail: chunhuacao@yandex.ru

**ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ**

Чуньхуа Ц. Проблема обучения китайскому языку студентов в российских вузах // Московский педагогический журнал. 2024. № 1. С. 102–114.  
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-102-114

**FOR CITATION**

Chunhua Ts. The problem of teaching Chinese to students in Russian universities. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2024, no. 1, pp. 102–114.  
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-102-114

УДК 881.161.1

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-115-124

## ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ОСВЕДОМЛЁННОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

**Чжан Янь***Сианьский нефтяной университет**710065, г. Сиань, ул. Дяньцзы Эрлу, д. 18, Китайская Народная Республика*

### **Аннотация**

**Актуальность** исследования определяется тем, что межкультурная коммуникация в нынешних условиях становится как никогда важной, она требует формирования у молодого поколения двух видов компетенций: лингвистической и социокультурной. Совершенствование межкультурной осведомлённости студентов является важным ключевым фактором развития социокультурной компетентности студентов и в значительной степени изменяет сам характер межкультурной коммуникации и отношений.

**Целью** нашего исследования является системное описание концепции формирования межкультурной осведомлённости, которая способствует овладению иностранным языком студентами в учебном, познавательном, развивающем и воспитательном аспектах.

**Методы исследования:** анализ, синтез, систематизация, обобщение полученных результатов.

**Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость** заключается в том, что предложена концепция формирования межкультурной осведомлённости студентов как инновация в обучении китайских студентов русскому языку как языку специальности. Результаты данного исследования уже сейчас применяются на занятиях со студентами при обучении русскому языку в Сианьском нефтяном университете при чтении лекций, при написании программ, учебно-методических пособий и учебников по данной специальности.

**Результаты исследования.** В работе показано, что межкультурная осведомлённость является одним из критериев успешного обучения иностранному языку, и её необходимо целенаправленно культивировать в процессе обучения.

**Выводы.** Предложен принцип внедрения культурных компонентов в обучение русскому языку как иностранному для формирования культурной осведомлённости. Выделены факторы, связанные с социальными ценностями, факторы языковой среды, невербальные факторы, связанные с коммуникаторами, влияющие на развитие межкультурной осведомлённости студентов. Показаны подходы к проектированию урока иностранного языка. В работе предложены методы формирования у студентов межкультурной осведомлённости при обучении русскому языку как иностранному.

**Ключевые слова:** обучение русскому языку как иностранному, межкультурная коммуникация, коммуникативная компетенция, межкультурная компетенция, факторы, принципы, подходы, методы обучения

## FORMATION OF STUDENTS' INTERCULTURAL AWARENESS WHEN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

**Zhang Yan**

*Xi'an Shiyou University*

*Dianzi Erlu Street 18, Xi'an city, 710065, China*

### **Abstract**

**The relevance of the research** is determined by the fact that intercultural communication in the current conditions is becoming more important than ever, and it requires two types of competence from younger generation: linguistic and socio-cultural competence. Improving the intercultural awareness of students is a key factor in the development of their socio-cultural competence, and it significantly changes the very nature of intercultural communication.

**Aim.** To present a systematic description of the concept of intercultural awareness formation, which encourages students to become proficient in a foreign language in educational, cognitive, developmental and pedagogic aspects.

**The research methods** were: analysis, synthesis, systematization, generalization of the results.

**The scientific novelty / theoretical and/or practical significance.** The research presents the concept of fostering students' intercultural awareness as an innovative approach to teaching Russian as a major to Chinese students. The results of this research are already being applied in the classes with students in the teaching of Russian language at the Xi'an Petroleum University in lectures, educational programs, teaching aids and textbooks.

**Results.** The paper shows that intercultural awareness is one of the criteria for successful teaching of a foreign language, and it should be purposefully cultivated in the learning process.

**Conclusion.** The principles of introducing culture components in teaching Russian as a foreign language for intercultural awareness development are proposed. Factors related to social values, factors of the language environment and non-verbal factors linked with communicators in the development of cultural awareness of students are emphasized. The approaches to the planning of a foreign language lesson are shown. The paper offers methods of forming intercultural awareness in teaching Russian as a foreign language.

**Keywords:** teaching Russian as a foreign language, intercultural communication, communicative competence, intercultural competence, factors, principles, approaches, teaching method

### **ВВЕДЕНИЕ**

Любой национальный язык является важной частью и носителем культуры определённого народа. Как отмечает Д. Д. Санжина, «язык же является одним из важнейших элементов культуры любого народа. Язык является исключительно важным фактором сохранения этнического самосознания» [13, с. 208]. Язык и культура народа неразделимы, они выступают как единое целое. С одной стороны, развитие языка зависит от культуры. С другой стороны, культура выражается посредством языка. Поскольку отношения между языком и культурой взаимосвя-

заны и взаимозависимы, изучая любой иностранный язык, невозможно обойти стороной культуру народа, язык которого изучается. Как отмечает И. Я. Лернер, «обучение – это передача молодому поколению культуры в полном объёме. Общий культурный фонд становится достоянием человека благодаря овладению его “разделами”: физическая, музыкальная, эстетическая, художественная культура, как и отдельные предметы. Соответственно предмет ‘иностраннй язык’ несёт иностранную культуру» [8, с. 17]. Следует отметить, что обучение русскому языку должно быть неразрывно связано

с усвоением культуры русского языка. Педагоги должны обращать внимание на культурные различия и избегать ошибок, допускаемых студентами из-за неправильной культурной миграции.

Значительные исследования настоящего времени в области социологии [6; 19], психологии [4], культурологии [19], лингвистики [13; 16] и педагогики [3; 5; 6; 15] позволяют сегодня рассмотреть вопрос о том, что является центральным звеном обучения. Исследования о теории и методике обучения иностранному языку уже перешли от темы «как учить» к теме «как учиться». Педагоги начинают учитывать индивидуальность студентов и всё больше внимания уделяют методу обучения, «ориентированному на студента». Обучение иностранному языку является чрезвычайно сложной трёхмерной системной инженерией, включая в себя то, как координировать взаимоотношения между преподавателем и студентами, учебным материалом и учебной средой, а также то, как при ограниченных инвестициях получить больший результат. Среди многих факторов, влияющих на изучение иностранного языка, выделяется понимание студентами культуры изучаемого языка как культурной осведомлённости, что играет особенно важную роль в повышении качества обучения при развитии коммуникативных способностей студентов. Согласно точке зрения Е. П. Турбиной, при обучении иностранному языку внедрение культуры изучаемого языка «помогает человеку обрести себя в культуре, сформировать собственное культурное самосознание, отношение к другим культурам, и призывает каждого человека заботиться о сохранении культурного многообразия» [17, с. 114]. Идеи учёных о необходимости подчинения образовательного процесса положениям о внедрении компонентов культуры в обучение иностранному языку играют важную роль.

## ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

### Цель и задачи исследования

**Целью** исследования является выявление концепции формирования межкультурной осведомлённости при обучении русскому языку как иностранному.

Поставленная цель позволила определить следующие задачи:

- определить принцип внедрения культурных компонентов изучаемого языка;
- выделить аспекты формирования культурной осведомленности;
- выявить критерий проектирования урока иностранного языка;
- раскрыть конкретные методы формирования межкультурной осведомлённости.

### Методология и методы исследования

Основные положения статьи сформулированы на базе методологии лингвокультурологического [1; 2; 14], социокультурного [3; 9; 11] и коммуникативно-деятельностного подходов [4; 12] к исследованию педагогического феномена.

**Методами исследования** выступали: анализ, синтез, систематизация, обобщение полученных результатов.

### Организация исследования и ход работы

*На первом этапе исследования* был проведён анализ принципа внедрения компонентов культуры изучаемого языка. Закономерно, что культура занимает центральное место в межкультурной коммуникации. По мнению Г. Д. Томашина, «перед тем как приступить к обучению языку, необходимо сравнить не только системы языков (родного и изучаемого), но и обслуживаемые ими культуры, выраженные в семантике языковых единиц» [16, с. 54]. Разные культуры имеют достаточно огромные различия в ценностных ориентациях, образе жизни, способах мышления, социальных нормах и т. д. В

разных обществах люди придерживаются своих собственных обычаев и привычек, которые выражаются с помощью жестов, слов и поступков и отражают свои ценности. В процессе общения, соблюдая свой кодекс поведения и социальные нормы, люди неосознанно переносят социальные ожидания, соответствующие их собственной культуре.

Правила общения или правила социального языка не только варьируются от культуры к культуре, но и имеют бессознательную природу, т. е. хотя человек может использовать правила своего родного языка в совершенстве, он не подозревает о существовании данных правил, т. к. усваивает и использует эти правила неосознанно, чтобы судить о том, является ли речь или общение других людей правильными и пристойными. Когда люди используют иностранный язык для общения, из-за интерференции они часто сталкиваются с некоторыми препятствиями, которые затрудняют общение двух сторон и вызывают недоразумения, и даже приводят к непредвиденным последствиям. Эти ситуации возникают почти во всех аспектах использования языка, включая речевые функции (приветствия, благодарности, комплименты, извинения, отказы и т.д.), стиль общения, стратегию общения, правила поведения, правила этикета и др.

### **1) Внедрение культурных компонентов.**

Каждая культура имеет ценности, верование, нормы, образ мышления и другие компоненты, которые выполняют функции доминирования и ограничения. Вся деятельность людей, включая языковое самовыражение, регулируется ценностями и культурными нормами. Чтобы избежать ситуации «видеть лишь деревья, не замечая лес», при обучении мы должны следовать *принципу введения культурных компонентов*. Преподавателям следует знакомить студентов с культурными ценностями и нормами изучаемого языка, чтобы они могли в це-

лом понимать культурные компоненты изучаемого языка.

### **2) Сравнения культурных различий.**

По мнению Н. К. Кренски, «культурные различия играют существенную роль в интерпретации различных культурных феноменов, они отражаются не только в повседневной жизни, деловых кругах, юридической практике, но также и в дипломатической деятельности» [7, с. 11]. В разных культурах должна быть своя уникальность. Студентам легче понять культурные общности, и часто возникает непонимание уникальности, что легко может привести к ошибкам в межкультурной коммуникации. С точки зрения психологии студенты могут легко понимать одни и те же предметы, но интересоваться другими и лучше понимать их. Поэтому при обучении мы должны следовать принципу сравнения культурных различий, т. е. использовать сравнительный метод для представления определенных различий между разными культурами. Это позволяет студентам избегать в общении явлений, вызванных культурной миграцией, и позволяет им более понятно выражаться на иностранном языке.

### **3) Практичность внедрения культуры.**

Введение культуры должно соответствовать принципу практичности, т. е. оно направлено на содержание учебных материалов и потребности повседневного общения студентов. Языковой материал (текст, диалог) должен быть тесно связан с ежедневным общением и совершенствованием способностей. Цель понимания культуры заключается в том, чтобы лучше овладеть языком и использовать его для общения. Если усвоенные языковые и культурные знания тесно связаны с повседневными потребностями и улучшением способностей, мотивация к обучению станет мощной, а интерес студентов к обучению значительно повысится. Эффективность обучения, естественно, возрастет.

#### **4) Всестороннее внедрение культурного контента.**

Культура – это нечто комплексное. При обучении мы должны следовать принципу всестороннего внедрения культурных компонентов, т. е. всесторонне знакомить с необходимым содержанием (фольклором, обычаями и традициями, искусством, живописью, архитектурой, музыкой, кино, театром, художественной литературой и др.), методами повседневного общения, а также культурными сходствами и различиями, чтобы студенты могли иметь рациональное понимание культуры при изучении языка. Преподаватели должны не только максимально предоставлять эту возможность студентам в плане эмоциональных знаний, но и давать им рациональные знания, чтобы эмоциональные знания можно было интегрировать с рациональными.

На втором этапе исследования было проведено рассмотрение аспектов формирования культурной осведомлённости.

Культурная осведомлённость относится к знанию социальных норм, ценностей и верований изучаемого языка. Правила поведения людей, образ мышления, жизненная философия, моральные нормы и т. д. – все они зависят от системы ценностей, которая относится к самому глубокому уровню культурной структуры и влияет на поведение, мышление и эмоции людей. В сознании студентов, изучающих иностранный язык, культурные различия могут ограничиваться поверхностностью предмета, такими как искусство, музыка, танцы, одежда и мода, но невозможно точно уловить глубинные культурные особенности. Учёные сравнивают культуру с айсбергом в море. Видна лишь небольшая часть на поверхности воды, но основная часть, составляющая культуру, скрыта под водой и неизвестна людям. Эта скрытая часть является важным фактором, который создает коммуникативные барьеры. Таким образом, в обучении иностранному языку мы можем попытаться стимулировать и тренировать

культурную осведомлённость студентов в трёх аспектах: социальные ценности, языковая среда и невербальные компоненты общения [10].

Факторы, связанные с социальными ценностями, играют предписывающую роль в языке и поведении людей; к ним относятся: ценностная ориентация, философия жизни, стандарты оценки и нормы поведения.

Факторы, связанные с языковой средой, относятся к некоторым культурным факторам в межкультурной коммуникации, таким как: ожидания от вербального поведения, социальный статус, фамильярность, принципы этикета и т. д.

Невербальные факторы, связанные с коммуникаторами, влияют на вербальное поведение общающихся сторон; это – невербальное поведение, включающее социальные отношения, структуру дискурса, коммуникативное содержание, семантические и эмоциональные маркеры и т. д.

Третий этап исследования был посвящён созданию проекта урока иностранного языка.

Чтобы облегчить преподавательскую деятельность, можно одновременно выполнять обычные учебные планы и использовать определённое время на каждом занятии для систематического повышения культурной осведомлённости студентов. Проект урока может быть спланирован в виде следующих частей:

##### **1) Углублённое обсуждение взглядов на вещи.**

Основная цель урока состоит в том, чтобы предоставить студентам «ключ» к пониманию некоторых важных особенностей культуры народа и позволить им глубже понять предположения, сформированные культурным влиянием, и помочь им более чётко понять различия между разными культурами. План этой части урока представляет собой оценку социальных ценностей, связанных с такими понятиями как правда или ложь, правильно или неправильно. Данный

способ даёт возможность студентам узнать, как носители русского языка говорят в разных жизненных ситуациях.

## **2) Глубокое понимание образа жизни русского народа.**

Содержание урока может включать в себя сравнение культур в питании, свиданиях, покупках, праздниках, жилье и др. В процессе сравнения студенты получают более глубокое понимание культуры, что позволяет им лучше справляться с языковым поведением в различных ситуациях, а также эффективно общаться с носителями изучаемого языка.

## **3) Изучение речевого поведения в коммуникации.**

Тема урока может включать в себя «приветствия и расставания», «способы обращения», «делать и получать комплименты» с помощью разнообразных методов, таких как «использование видеоматериалов», «межкультурная ролевая игра», «ответы на реальные вопросы». После просмотра видео следует задать студентам такие вопросы, как «Что он (она) сделал(а)?», «Что он (она) сказал(а)?», «Почему так?» и др. Эти вопросы позволяют студентам определить культурные особенности и сходства, а также повысить их осведомлённость и восприимчивость к различным формам поведения, на которые влияют разные культуры.

## **4) Анализ невербального поведения в общении.**

Межличностная коммуникация осуществляется в двух формах: вербальное и невербальное поведение. Невербальное поведение, как и вербальное, может помочь обмениваться информацией, передавать мысли, чувства и эмоции, а также выражать отношения и социальный статус коммуникатора посредством одежды, мимики, жестов, позы тела и т. д.

По мнению Д. Аберкромби, «мы говорим с помощью наших голосовых органов, но мы общаемся нашим телом» [20, р. 117]. Здесь можно сделать вывод, что для успешной межкультурной коммуникации недостаточно овладеть только

грамматикой и словарным запасом изучаемого языка. Студенты должны понимать модели коммуникации и соблюдать нормы коммуникативного поведения на изучаемом языке, включающие невербальные средства общения.

На четвёртом этапе были рассмотрены методы формирования межкультурной осведомлённости при обучении русскому языку как иностранному.

С появлением новых методов и приёмов обучения преподаватели иностранных языков должны адаптироваться к потребностям развития новой ситуации, активно корректировать свои идеи обучения, расширять свой кругозор, совершенствовать собственное культурное развитие, воспринимать студентов в качестве центра обучения, интегрировать методы преподавания с жизненным познавательным опытом студентов и внедрять эффективное межкультурное образование.

## **1) Интеграция национальной культуры в образовательном процессе**

Традиционное модульное обучение предполагает жёсткое структурирование учебной информации и содержания обучения. Основное внимание уделяется словосочетаниям и их использованию. По данному типу обучения студенты обычно способны отлично ответить на экзамене, но не имеют никаких знаний о культуре народа изучаемого языка. Они могут быстро освоить употребление слов и их написание на русском языке. Однако из-за непонимания культуры изучаемого языка они не могут прилично общаться с носителями этого языка. Следовательно, педагогам следует изменить модель обучения и усилить внедрение культурных знаний в обучение. Здесь можно привести пример. В китайском языке словосочетание 喝汤 состоит из двух иероглифов 喝 (пить) и 汤 (суп), обозначающей «есть суп». В китайском языке «пить суп», а в русском «есть суп». Причина возникновения разницы в выражениях заключается именно в том, что суп в русской

кухне не такой, как в китайской: русский суп намного гуще китайского, поэтому в России суп нужно есть, а в Китае – пить. Если бы китайские студенты об этом знали, то они бы правильно использовали выражение «есть суп».

## **2) Постоянное самосовершенствование компетенций преподавателя.**

Преподаватели как носители знания играют важную роль в обучении. И они должны постоянно развиваться и изучать различные обычаи, ценности, образы мышления и религиозные верования китайского и русского народов.

## **Результаты исследования и их обсуждение**

Исследования и практический опыт работы по формированию межкультурной осведомленности в обучении русского языка как специальности позволили получить следующие результаты.

1) Принципы “внедрение культурных компонентов”, “сравнения культурных различий”, “практичность внедрения культуры”, “всестороннее внедрение культурного контента” выступают в качестве основных положений, формулирующих приоритеты в обучении иностранному языку.

2) Основываясь на трёх аспектах (социальных ценностей, языковой среды и невербальных компонентов общения), преподаватели имеют возможность перейти от теории к практике, от абстракции к конкретике и сделать понимание культуры студентами более всеобъемлющим и точным. Цель состоит в том, чтобы сделать обучение культурной осведомленности более конкретным и целенаправленным, и помочь студентам улучшить свои реальные коммуникативные навыки на занятиях.

3) Разумная разработка урока по русскому языку даёт нам возможность не только передать теорию о русском языке, но и развивать коммуникативную компетентность и профессиональные навыки студентов. Для грамотного проекта урока по русскому языку следует уделять внимание содержанию обучения, включая информацию о социальных ценностях, образе жизни, речевом и невербальном поведении в общении русского народа.

4) Практический опыт обучения показывает, что интеграция национальной культуры в образовательный процесс и постоянное самосовершенствование преподавателя являются важными условиями формирования межкультурной осведомлённости студентов.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В процессе обучения русскому языку как иностранному следует акцентировать внимание на формировании межкультурной осведомлённости студентов, что обеспечит усвоение языка в тесной связи с культурой, которая включает в себя различные познавательные сведения об истории, литературе, быте, нравах, образе жизни и традициях народа страны изучаемого языка. Реализация этой учебной цели на уроках русского языка должна носить содержательный, сравнительный, практический и всесторонний характер. При обучении русскому языку как иностранному преподаватели должны помочь студентам по-настоящему проявить интерес к изучению языка. Таким образом, студенты смогут обрести способность слушать, говорить, читать, писать и переводить с одного языка на другой, и также смогут проявить свои различные таланты в сфере межкультурной коммуникации, которые так необходимы в настоящее время.

*Дата поступления в редакцию 15.08.2023*

## ЛИТЕРАТУРА

1. Адилова Ф. М. Лингвокультурология как важная составляющая каждого народа // Наука и образование сегодня. 2019. № 1. С. 58–60.
2. Ван Синъюэ, Гармаева Т. И., Карымшакова Т. Г. Лингвокультурологическая компетенция и её роль в обучении иностранным языкам // Столыпинский вестник. 2023. № 6. С. 3215–3222.
3. Газаева Л. В., Елканов К. Р. Проблемы преподавания русского языка и литературы в поликультурной среде // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 1. С. 132–137.
4. Герасименко Т. Л., Ермолаева М. Е. Психолингвистические особенности обучения студентов ИТ-направлений профессионально ориентированному иностранному (английскому) языку // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 1. С. 60–63.
5. Горина В. А. Механизм межъязыкового переноса в контексте овладения коммуникативной компетенций во втором иностранном языке // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2020. № 2. С. 24–38.
6. Колобова Л. В. Поликультурное образование как педагогический феномен // Вестник Оренбургского государственного университета. 2006. № 2. С. 28–32.
7. Кренска Н. К. вопросу о межкультурной коммуникации и культурных различиях // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2008. № 3. С. 10–15.
8. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. Москва: Педагогика, 1981. 186 с.
9. Мейер М. Развитие транскультурной компетенции: тематические исследования продвинутых изучающих язык // Опосредующие языки и культуры: на пути к межкультурной теории обучения иностранному языку. Клеведон: Вопросы многоязычия, 1991. С. 136–158.
10. Пепеляева Е. А., Попова О. А. Особенности обучения иностранных студентов русскому языку как языку специальности // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 6-3 (72). С. 202–205.
11. Попп А. В. Некоторые особенности реализации коммуникативно-деятельностного подхода к обучению иностранным языкам в рамках развития речевой деятельности обучающихся // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации. 2021. № 2. С. 319–326.
12. Раджабова Р. В. Психолингвистический подход в повышении эффективности обучения иностранным языкам // Научный журнал. 2019. № 6. С. 71–72.
13. Санжина Д. Д. Язык и культура // Учёные записки Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Педагогические науки. 2012. № 2. С. 208–212.
14. Сеит-Асан Ф. Э. Значение культуры в обучении иностранному языку // Филологические науки. 2018. № 3. С. 23–26.
15. Старцева Е. Г., Щепилова А. В., Тарев Б. В. Межкультурное содержание учебников по иностранному языку: концепция, тексты, практики // XLinguae. 2017. Т. 10. № 3. С. 246–255.
16. Томахин Г. Д. От страноведения к фоновым знаниям носителей языка и национально-культурной семантике языковых единиц в их языковом сознании // Русский язык за рубежом. 1995. № 1. С. 54–58.
17. Турбина Е. П. Роль культурологического подхода в процессе обучения иностранным языкам // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2018. № 1. С. 111–116.
18. Шумилова Е. А. Основы социально-коммуникативной компетентности. Челябинск: Дитрих, 2011. 258 с.
19. Ян Лю. Связь языка и культуры в обучении РКИ // Символ науки. 2018. № 11. С. 55–56.
20. Abercrombie D. Elements of general phonetics. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1967. 203 p.

## REFERENCES

1. Adilova F. M. [Linguoculturology as an important component of every nation]. In: *Nauka i obrazovanie segodnya* [Science and education today], 2019, no. 1, pp. 58–60.
2. Wang Xinyue, Garmaeva T. I., Karymshakova T. G. [Linguoculturological competence and its role in foreign students teaching]. In: *Stolypinskij vestnik* [Stolypinsky bulletin], 2023, no. 6, pp. 3215–3222.
3. Gazaeva L. V., Elkanov K. R. [Problems of teaching Russian language and literature in a multicultural environment]. In: *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 2020, no. 1, pp. 132–137.

4. Gerasimenko T. L., Ermolaeva M. E. [Psycholinguistic features of teaching IT students a professionally oriented foreign (English) language]. In: *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 2022, no. 1, pp. 60–63.
5. Gorina V. A. [The mechanism of cross-language transfer in the process of acquiring communicative competence in a second foreign language]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki* [Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Education and pedagogical sciences], 2020, no. 2, pp. 24–38.
6. Kolobova L. V. [Multicultural education as a pedagogical phenomenon]. In: *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Orenburg State University], 2006, no. 2, pp. 28–32.
7. Krenskaya N. [On the issue of intercultural communication and cultural differences while teaching foreign languages]. In: *Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Seriya: Russkij i inostrannyj yazyki i metodika ih prepodavaniya* [Russian Language Studies], 2008, no. 3, pp. 10–15.
8. Lerner I. Ya. *Didakticheskie osnovy metodov obucheniya* [Didactic foundations of teaching methods]. Moscow, Pedagogika Publ., 1981. 186 p.
9. Mejer M. [Development of transcultural competence: case studies of advanced language learners]. In: *Oposreduyushchie yazyki i kul'tury: na puti k mezhekul'turnoj teorii obucheniya inostrannomu yazyku* [Mediating languages and cultures: towards an intercultural theory of foreign language teaching]. Klevdon, Voprosy mnogoyazychiya Publ., 1991, pp. 136–158.
10. Pepelyaeva E. A., Popova O. A. [The peculiarities of teaching the Russian language as a language of specialty to foreign students]. In: *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* [Philology. Theory & Practice], 2017, no. 6 (72), pp. 203–205.
11. Popp A. V. [Some features of the communicative and activity approach to foreign language teaching in the framework of the development of students' speech]. In: *Inostrannyye yazyki v kontekste mezhekul'turnoj kommunikacii* [Foreign languages in the context of intercultural communication], 2021, no. 1, pp. 319–326.
12. Radzhabova R. V. [Psycholinguistic approach to increasing the effectiveness of teaching foreign language]. In: *Nauchnyj zhurnal* [Scientific journal], 2019, no. 6, pp. 71–72.
13. Sanzhina D. D. [Language and culture]. In: *Uchyonye zapiski Zabajkalskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Pedagogicheskie nauki* [Scientific notes of the Transbaikalian State Humanitarian and Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences], 2012, no. 2, pp. 208–212.
14. Seit-Asan F. E. [The importance of culture in teaching a foreign language]. In: *Filologicheskie nauki* [Philological Sciences], 2018, no. 3, pp. 23–26.
15. Starceva E. G., Shchepilova A. V., Tarev B. V. [Intercultural content of foreign language textbooks: concept, texts, practices]. In: *XLinguae*, 2017, vol. 10, no. 3, pp. 246–255.
16. Tomahin G. D. [From regional studies to background knowledge of native speakers and national-cultural semantics of linguistic units in their linguistic consciousness]. In: *Russkij yazyk za rubezhom* [Russian language abroad], 1995, no. 1, pp. 54–58.
17. Turbina E. P. [The role of cultural approach in the process of teaching foreign languages]. In: *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Journal of Shadrinsk State Pedagogical University], 2018, no. 1, pp. 111–116.
18. Shumilova E. A. *Osnovy social'no-kommunikativnoj kompetentnosti* [Fundamentals of social and communicative competence]. Chelyabinsk, Ditiy Publ., 2011. 258 p.
19. Yan Lyu. [The connection between language and culture in teaching RFL]. In: *Simvol nauki* [Symbol of Science], 2018, no. 11, pp. 55–56.
20. Abercrombie D. *Elements of general phonetics*. Edinburgh, Edinburgh University Press, 1967. 203 p.

#### ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Чжан Янь – кандидат филологических наук, декан факультета русского языка Сианьского нефтяного университета;  
e-mail: 464559263@qq.com

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

Zhang Yan – PhD in Philology, Dean of Faculty of Russian Language of Xi'an Shiyu University;  
e-mail: 464559263@qq.com

**ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ**

Чжан Я. Формирование у студентов межкультурной осведомлённости при обучении русскому языку как иностранному // Московский педагогический журнал. 2024. № 1. С. 115–124.

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-115-124

**FOR CITATION**

Zhang Ya. Formation of students' intercultural awareness when teaching Russian as a foreign language. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2024, no. 1, pp. 115–124.

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-115-124

# МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

УДК 377.131.14

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-125-136

## ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ КОМПЕТЕНЦИИ «ГОТОВНОСТЬ К КОМАНДНОЙ РАБОТЕ»

**Богданова М. М., Кузеванова О. М., Шевелев С. Ю.**

*Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Алтайский филиал  
656038 г. Барнаул, пр. Ленина, д. 54, Российская Федерация*

### **Аннотация**

**Актуальность исследования** вызвана необходимостью подбора методик обучения для формирования умений и навыков командной работы у будущих специалистов. В статье анализируются навыки и умения, которые необходимо сформировать у студентов для подготовки их к работе в команде, и предлагается технология поэтапного формирования навыков и умений командной работе.

**Цель** – выделение и обоснование навыков и умений, которые необходимо сформировать у студентов для подготовки их к работе в команде, представление технологии поэтапного формирования навыков и умений командной работе в рамках конкретной дисциплины.

**Методы исследования.** Теоретический анализ и синтез научной литературы, обобщение, анализ опыта преподавателей, анкетирование студентов.

**Научная новизна / теоретическая и/или практическая значимость.** Проанализированы важные навыки и умения, которые необходимо сформировать у студентов для подготовки их к работе в команде, дана их характеристика. Апробирована методика поэтапного формирования навыков и умений командной работе при изучении дисциплины «Тренинг командообразования и групповой работы».

**Результаты исследования.** Использование методов диагностики: тестирование по методике диагностики навыков командной работы В. Стефансона «Q-сортировка», тест Белбина «Типы ролей в команде», анкетирование (авторская анкета «Отношение студентов к поэтапному формированию навыков и умений командной работы»), – анализ результатов успеваемости по дисциплине показали, что методика поэтапного формирования навыков и умений командной работы выявляет положительную динамику удовлетворённости студентов работой в своих командах (87%). У большей части студентов (от 79,8% до 83,8% в разных командах) сформировались важные навыки и умения командной работы.

**Выводы.** Проведён анализ важных навыков и умений, необходимых для командной работы. Представлен опыт использования технологии поэтапного формирования навыков и умений командной работы. В процессе исследования было доказано, что технология поэтапного формирования навыков и умений оказывает положительный эффект на развитие умений и навыков командной работы у студентов первого курса обучения.

**Ключевые слова:** команда, компетенция, командная работа, навыки и умения командной работы, технология формирования, студенты-первокурсники

## FORMATION OF THE COMPETENCE «READINESS FOR TEAMWORK» IN FIRST-YEAR STUDENTS

**M. Bogdanova, O. Kuzevanova, S. Hevelev**

*Financial University under the Government of the Russian Federation, Altai branch,  
Lenin Ave., 54, Barnaul, 656038, Russian Federation*

### Abstract

**Relevance.** The relevance of the study is caused by the need to select teaching methods to develop teamwork abilities and skills in future specialists. The article analyzes the skills and abilities that need to be developed in students to prepare them to work in team and proposes a technology for the gradual formation of teamwork skills and abilities.

**Aim.** To identify and justify the skills and abilities that need to be developed in students to prepare them to work in a team, presenting the technology for the gradual formation of teamwork skills and abilities within a specific discipline.

**Methodology.** Theoretic analysis and systematization of bibliographic sources on this topic and the authors' own teaching experience, surveying the students.

**Scientific novelty/theoretical/or practical significance.** The important skills and abilities that need to be developed in students to prepare them to work in team are analyzed and their characteristics are given. The methodology of step-by-step formation of teamwork skills and abilities was tested when studying the discipline "Training of team building and group work".

**Results.** The work used the following diagnostic methods: testing according to the method of diagnosing W. Stephenson's teamwork skills "Q-sorting", Belbin's test "Types of roles in a team", questionnaires (authors' questionnaire "Students' attitude to the phased formation of teamwork skills and abilities"). The academic performance result analysis revealed that the use of a methodology for the gradual development of teamwork skills and abilities showed a positive trend in student satisfaction with work in their teams (87%). The majority of students (from 79.8% to 83.8% in different teams) have developed important teamwork skills and abilities.

**Conclusion.** An analysis of the important skills and abilities required for teamwork was carried out. The experience of using technology for the gradual formation of teamwork skills and abilities is presented. During the study, it was proven that the technology of gradual formation of skills has a positive effect on the development of teamwork skills in first-year students.

**Keywords:** team, competence, teamwork, teamwork skills and abilities, technology for developing, first-year students

### ВВЕДЕНИЕ

Современный мир быстротечен. Прогресс стремительно рвётся вперёд, развиваются и усложняются технологические процессы. Перед людьми из года в год ставятся задачи, которые всё труднее разрешить в одиночку. Для их решения требуются особые разносторонние знания и умения. Мы сталкиваемся с тем, что для выполнения задания надо обладать са-

мыми разнообразными качествами личности, знаниями и умениями.

Как правило, даже самый разносторонний, самый подготовленный специалист не может выполнить все необходимые функции самостоятельно.

Поэтому работодатель стремится принимать на работу специалистов, умеющих работать в команде. Способность работать в команде становится наиболее

востребованным качеством современного выпускника. Учитывая данные запросы, среднее профессиональное и высшее образование в образовательные стандарты вводит компетенции, направленные на их удовлетворение.

Так, среди универсальных компетенций в стандартах высшего образования есть социально-личностная компетенция «Готовность к индивидуальной и командной работе». В статье мы рассмотрим, что представляет, на наш взгляд, подготовка к командной работе и представим определённый опыт формирования навыков и умений командной работы в современном вузе при изучении конкретной дисциплины, используя технологию поэтапной подготовки к командной работе.

Проблема формирования навыков командной работы рассмотрена в трудах иностранных учёных, таких как Р. М. Белбина, М. Уолтон [20] и П. Шолтерс [19]. В работах Д. Катценбаха и Д. Смита [6] вводится понятие команды и предлагаются варианты создания рабочих команд. У Ю. Аппело под командой понимается группа индивидов, которые взаимосвязаны прямым или опосредованным образом, что приводит к синергетическому эффекту [1]. В исследованиях Ф. Моргесона анализируются такие качества личности, необходимые для командной работы, как открытость, сознательность, доброжелательность, невротизм, экстраверсия [19].

Среди российских учёных, занимающихся рассмотрением понятий «команда», «командная работа» выделим В. В. Авдеева [13], Т. Ю. Базарова, Е. Ю. Безрукову, Т. П. Галкину [4], Ю. М. Жукова, А. В. Журавлева<sup>1</sup>, А. М. Карякина, В. Г. Кричевского Р. Л. Дубовскую, Е. М. Маркова, С. В. Петрова [11] и др.

Так, С. А. Баландина отмечает, что «команда выступает в качестве особой

формы организации, основанной на продуманном позиционировании участников, имеющих общее видение ситуации и стратегических целей команды и владеющих отработанными процедурами взаимодействия» [2].

Командообразование – это процесс формирования группы единомышленников и последующей координации её деятельности, осуществляемый лидером для достижения поставленных целей [15].

М. Н. Рыскулова считает, что для умения работать в команде необходимо наличие «таких личностных качеств, как инициативность, креативность, коммуникабельность, эмпатия, терпимость к различным точкам зрения, ответственность за результаты совместной работы» [12].

А. В. Ивлёв дал определение понятию «студенческая команда», определил этапы развития студенческой команды, разработал и апробировал методику эффективного развития студенческой команды [5].

А. Д. Малышева, рассматривая командную работу студентов, акцентирует, что компетенция «работа в команде» «представляет собой сложное и многоаспектное явление, включающее в себя не только знания, умения и навыки, но и ценностные ориентации человека и его личностные характеристики» [9].

А. Б. Кулакова, обобщая позиции исследователей, в качестве признаков команды рассматривает наличие единомышленников, творчески думающих личностей, способных вместе создавать идеи, выполнять проекты, сообщать о проблемах и последующих шагах, преодолевать проблемы и в целом результативно сотрудничать с другими для достижения общих целей [7].

## ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

### Цель и задачи исследования:

Целью исследования является выделение и обоснование навыков и умений, которые необходимо сформировать у студентов для подготовки их к работе в

<sup>1</sup> Технологии командообразования: учебное пособие для студентов вузов / Ю. М. Жуков, А. В. Журавлев, Е. Н. Павлова. Москва: Аспект Пресс, 2008. 320 с.

команде, представление технологии поэтапного формирования умений и навыков командной работе в рамках конкретной дисциплины.

Согласно поставленной цели в ходе работы решались такие **задачи**, как: анализ понятий «команда», необходимых навыков и умений для командной работы; представление технологии поэтапного формирования этих навыков и умений на примере конкретной дисциплины.

**Методология  
и методы исследования**

Исследования опираются на методологию системного, аксиологического, деятельностного, практико-ориентированного, компетентностного подходов в профессиональном образовании. В ходе исследования применялись методы исследования: теоретический анализ и синтез научной литературы, обобщение, анализ опыта преподавателей, анкетирование студентов.

**Организация исследования  
и ход работы**

На первом этапе исследования был проведён анализ понятия «команда», который позволил выделить некоторые важные навыки и умения, которые необходимо сформировать у студентов для подготовки их к командной работе, некоторые из них представлены в таблице 1.

Анализируя труды учёных и практиков, посвящённые формированию команды, мы остановились на том, что для командной работы у студентов должны быть сформированы определённые навыки и умения, которые дадут им возможность успешно работать на современном производстве.

Рассмотрим основные из них:

1. Коммуникабельная компетентность.

Умение взаимодействовать с другими людьми, налаживать связи и эффективно сотрудничать. Построение правильных отношений способствует повышению

Таблица 1 / Table 1

**Обзор понятия «команда» / Overview of the concept of “team”**

|                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|--------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Е. Яхонтова                                      | Команда – это особый вид рабочей группы, которая отличается более высоким уровнем взаимной зависимости и ответственности, высоким уровнем доверия друг к другу, тесной и свободной коммуникацией, наличием общей цели и общих ценностей [1].                                                                                                                             |
| Т. П. Галкина                                    | Команда – коллектив единомышленников, сплоченных вокруг своего лидера, который одновременно является и высшим должностным лицом в данной организации. [4].                                                                                                                                                                                                               |
| Ю. М. Жуков,<br>А. В. Журавлев,<br>Е. Н. Павлова | Командой называется группа людей, взаимодействующих и взаимозаменяющих друг друга в ходе достижения поставленных целей. Она выступает в качестве особой формы организации людей, основанной на продуманном позиционировании участников, имеющих согласованное видение ситуации и стратегических целей команды и владеющих отработанными процедурами взаимодействия [16]. |
| Е. А. Максимова                                  | Команда – высший уровень развития группы, совместная деятельность которой построена с опорой на индивидуальные особенности, достижения каждого и с ориентацией на общий успех. [9].                                                                                                                                                                                      |

Источник: составлено авторами.

общей культуры команды, умение прогнозировать межличностные отношения делает их более прочными. Умение эффективно общаться – основа успеха работы в коллективе.

## 2. Умение выполнять работу вместе.

В команде каждый должен взаимодополнять другого, осуществлять готовность к совместному принятию решения через процесс обсуждения. Данное умение способствует развитию сотрудничества, которое направлено на готовность поступаться частью своей свободы и своего замысла ради общего дела, трудиться вместе для достижения общей цели. Для продуктивной работы важно, чтобы члены команды могли полагаться друг на друга. Умение подчиняться решению большинства, что способствует адекватному восприятию мира, учит логическому и критическому мышлению.

## 3. Позиционирование.

Умение анализировать свои способности и возможности, определять свою роль в коллективной работе, нести ответственность за её выполнение, вносить свой индивидуальный вклад в общую работу.

## 4. Умение справляться с конфликтными ситуациями.

Избегать конфликтов, работая в коллективе практически невозможно. Разногласия могут произойти в любом коллективе. И умение справляться с конфликтными ситуациями является важнейшим навыком для любого человека. Необходимо научиться держать собственные эмоции под контролем и находить решения, которые устраивают всех членов команды.

5. Умение проявлять эмпатию, слушать, уважать, понимать других. Эффективное взаимодействие невозможно без умения слушать и слышать другого человека. Во время общения необходимо быть сосредоточенным на том, что говорит другой человек, а также задавать различные уточняющие вопросы, чтобы убедиться в правильности понимания

информации. Такой навык помогает избегать недоразумений и укрепляет доверие между членами команды. Способность сохранять положительный настрой, преодолевать негативные эмоции позволит не пускать негатив в жизнь команды.

## 6. Тайм-менеджмент.

Обладание хорошими навыками управления временем помогает человеку и команде планировать время и экономить ресурсы, повышает чувства ответственности. Чем эффективнее каждый отдельный участник команды использует рабочее время, тем быстрее команда приходит к цели и закрывает задачи в срок.

Создание эффективной команды прежде всего предполагает умелое распределение определённых социальных ролей, а также наличие признаков, необходимых для достижения общих целей группы.

К ним мы отнесём:

- наличие чётко сформулированных и понятных общих целей;
- наличие необходимых специальных знаний и умений;
- наличие способностей, навыков, умений работать сообща;
- наличие мотивации совместной деятельности;
- развитое чувство общности;
- взаимозаменяемость членов команды.

Кроме того, формирование команды является следствием синергетического эффекта, формирующего, с одной стороны, партнёрские отношения в рамках конкретной группы, с другой – помогающего анализировать и принимать решения в нестандартных ситуациях членами этой группы [13].

На втором этапе исследования мы представили некоторый опыт формирования навыков и умений командной работы при изучении конкретной дисциплины.

В современном вузе формирование компетенций командного взаимодействия осуществляется с первого курса. Обучение командной работе возможна при

включении в образовательный процесс технологии интерактивного обучения, которые направлены на моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых (деловых игр), совместное принятие решений. Для реализации поставленных целей используем командные и групповые методы обучения [16]. Вот некоторые из них: упражнения на снятие психологических барьеров в общении, сюжетно-ролевые игры, коллективные творческие дела, коммуникативные игры, проектная деятельность, тренинги и др.

В учебные планы ФГОБУ ВО Финансового университета при Правительстве Российской Федерации с 2021 г. в бакалавриате на первом курсе введена дисциплина «Тренинг командообразования и групповой работы», целью которой является формирование способностей к командной работе. Курс практико-ориентированный. Участие в проектно-ориентированном обучении предполагает наличие сплочённой команды. Поэтому

курс предусматривает выполнение различных упражнений, заданий, направленных на формирование навыков и умений командной работы. Итогом совместной деятельности студентов является выполнение каждой командой проектной работы с использованием элементов геймификации (командная работа, бонусы, конкурс, релаксация) [8].

Ориентируясь на умения и навыки, которые необходимо сформировать, мы остановились на технологии поэтапного формирования навыков и умений.

Весь процесс обучения мы разделили на этапы. Каждый этап предполагает различные виды учебной деятельности, направленные на формирование навыков и умений командного взаимодействия. Были подобраны интерактивные формы занятий. Предлагаемая нами технология представлена в таблице 2.

В процессе организации занятий таким образом формирование навыков и умений командной работы происходит

Таблица 2 / Table 2

**Технология поэтапного формирования умений и навыков командной работы / Technology for the gradual formation of teamwork skills and abilities**

| Этапы                        | Цель                                                                                                                                                     | Тип занятия                | Учебная деятельность студентов                                                                                                                                                                                                                          | Роль преподавателя |
|------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|
| Вводный                      | – познакомиться с понятием «команда», «командная деятельность»;<br>– выяснить особенности командной работы<br>– сформулировать принципы командной работы | обзорная проблемная лекция | участие в проблемной беседе                                                                                                                                                                                                                             | лектор             |
| Отборочный (диагностический) | – определить роли (функции), которые участники способны выполнять в команде                                                                              | тестирование               | используется «Тест Белбина»<br>Типы ролей в команде.<br>Выявление лидеров.<br>Формирование команд на основе полученных результатов (необходимое присутствие всех командных ролей).<br>Диагностики навыков командной работы В. Стефансона «Q-сортировка» | консультант        |

| Этапы                                | Цель                                                                                                                                                                                                              | Тип занятия                                                         | Учебная деятельность студентов                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Роль преподавателя |
|--------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|
| Адаптационный                        | – сформировать умения: взаимодействовать с другими людьми, налаживать связи и эффективно сотрудничать людьми;<br>– развивать умение эффективно общения                                                            | коммуникативные упражнения на знакомство и адаптацию членов команды | выполнение упражнений. Используются такие упражнения как «Смысл имени», «Молекулы», «Печатная машинка (анограмма)», «Проективный рисунок» и др.                                                                                                                                                                                                                                                                     | тренер             |
| Развитие команды                     | развить:<br>– умение анализировать свои способности и возможности;<br>– умение справляться с конфликтными ситуациями;<br>– умение слушать и слышать другого человека;<br>– умение подчиняться решению большинства | тренинг командообразования                                          | участие в тренинге<br>Варианты упражнений, сюжетно-ролевых игр: «Необитаемый остров», «Купил мужик лошадь», «Скала», «Что сказал царь», «Вавилонская башня», «Харизматичная личность», «Искусство критики», «Война и мир», «Космос», «Вместе мы сила», «Таверна» и др.                                                                                                                                              | тренер             |
| Подготовка к совместной деятельности | научить:<br>– договариваться,<br>– подчиняться решению большинства<br>– принять совместное решение                                                                                                                | групповая фасилитация                                               | работа в команде.<br>1. Выбор и обоснование темы социального проекта. В чем привлекательность данной темы для группы. Показ её значимости и необходимости. Защита выбранного варианта темы.<br>2. Упражнение «7 факторов» Каждая группа должна будет составить список из 7 факторов, которые кажутся наиболее важными для работы в команде                                                                          | фасилитатор        |
| Работа над социальным проектом       | формирование навыков работы в команде при достижении конкретной цели                                                                                                                                              | разработка проекта                                                  | 1. Распределение функций между членами команды.<br>2. Подбор литературы<br>3. Теоретическое изучение вопроса.<br>4. Разработка исследовательской части (разработка анкет, подбор аудитории, проведение исследования).<br>5. Подготовка анализа диагностики.<br>6. Разработка рекомендаций (мероприятий, предложений и т. п.).<br>7. Подготовка пояснительной записки проектной работы.<br>8. Подготовка презентации | консультант        |

Окончание таблицы 2

| Этапы                   | Цель                                                     | Тип занятия           | Учебная деятельность студентов                                     | Роль преподавателя |
|-------------------------|----------------------------------------------------------|-----------------------|--------------------------------------------------------------------|--------------------|
| Защита проектной работы | развитие чувства общности, коллективной ответственности  | публичное выступление | презентация каждой команды своего социального проекта и его защита | эксперт            |
| Рефлексия               | осмысление собственных действий и работы команды в целом | анкетирование         | Высказывание своей позиции по предлагаемым вопросам                | анализирование     |

*Источник: составлено авторами.*

поэтапно. В процессе обучения студенты овладевают диагностическими умениями по изучению командных ролей и межличностных отношений в группе, отрабатывают приёмы командной работы через практико-ориентированные задания, актуализируют опыт командной работы через выполнение проектной работы социального характера.

### Результаты исследований

В ходе проведённого исследования нами проанализированы понятия «команда», обозначены и обоснованы необходимые навыки и умения для командной работы. Среди них: умение выполнять работу вместе, умение позиционировать, уметь устанавливать контакты и эффективно общаться, умение справляться с конфликтными ситуациями, проявлять эмпатию, слушать, уважать, понимать других, обладание хорошими навыками управления временем.

Использование технологии поэтапного формирования навыков и умений в течение двух лет при преподавании дисциплины «Тренинг командообразования и групповой работы» позволило нам сделать ряд определенных выводов, связанных с формированием навыков и умений командной работы:

1. Студенты стали более решительными, раскрепощёнными, готовыми к сотрудничеству.

2. Работа над общей темой и правильное распределение обязанностей (в боль-

шинстве групп) помогла реализоваться не только активным, но и застенчивым и малообщительным студентам.

3. У большей части студентов (от 79,8 % до 83,8% в разных командах) после совместной работы сформировались (обозначились) такие навыки работы в команде, как контактность, умение слышать других, принимать их точку зрения объективно, соглашаться с мнением большинства, сочувствовать и помогать, правильно управлять временем, быть надёжным.

4. Проведение итогового занятия в форме конкурса проектных работ позволило развить у студентов такие качества как: сплоченность, стремление к победе, творческая активность, соперничество.

5. Данные итогового анкетирования показали, что 87% студентов удовлетворены работой в своих командах. 68% отметили, что благодаря участию в тренинговых занятиях смогли стать смелее, раскрепощённые, общительнее. В анкетах студенты отметили, что совместная работа над социальным проектом показала, что для командной работы важны: правильное распределение обязанностей, взаимовыручка, взаимозаменяемость, общая ответственность, азарт, стремление выполнить работу в срок и качественно. Кроме того, большая часть респондентов отметили, что хотели бы и в дальнейшем выполнять различные задания, проекты, используя основы командной работы.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате исследования были выделены и обоснованы наиболее важные навыки и умения, которые необходимо сформировать у студентов для подготовки их к работе в команде. Среди них: коммуникабельная компетентность; умение сотрудничать; умение анализировать свои способности и возможности, определять свою роль в коллективной работе; умение справляться с конфликтными ситуациями; умение слушать, проявлять эмпатию; обладать хорошими навыками управления временем. Исследования показали, что технология поэтапного формирования навыков и умений командной работы является эффективной для обучения студентов и формирования у них необходимых качеств для совместной деятельности; развития стратегии сотрудничества для достижения поставленных целей; эффективного взаимодействия с другими членами команды, участия в обмене информацией, знаниями, опытом. Результаты проведённого анкетирования подтверждают необходимость формиро-

вания навыков и умений командной работы на первом курсе.

Современное обучение в вузе практико-ориентированное. Для успешной реализации данной технологии требуется наличие сплочённой команды, где студент решает намеченные цели, определяет круг своих задач, выбирает оптимальные способы решения поставленных вопросов, исходя из имеющихся ресурсов, осуществляет социальную двухстороннюю коммуникацию в команде [14]. Поэтому формирование навыков и умений командной работы у студентов на первом курсе способствует повышению их мотивации к совместной деятельности, развитию партнёрских отношений и умению работать в команде.

Разработанная нами технология поэтапного формирования навыков и умений командной способствует формированию компетенции «Готовность к командной работе», которая позволит эффективно работать в команде в будущей профессиональной деятельности.

*Дата поступления в редакцию 12.10.2023*

## ЛИТЕРАТУРА

1. Аппело Ю. Agile-менеджмент: Лидерство и управление командами / пер. с англ. Москва: Альпина Паблишер, 2018. 534 с.
2. Баландина С. А. Особенности организации командной работы // Актуальные исследования. 2023. № 23 (153). Ч. II. С. 78–81.
3. Галич М. Н. Социально-культурные технологии формирования сплочённости студенческого коллектива: монография. Москва: Российский университет дружбы народов, 2022. 128 с.
4. Галкина Т. П. Социология управления: от группы к команде. Москва: Финансы и статистика, 2004. 224 с.
5. Ивлёв А. В. Развитие студенческой команды в образовательном процессе вуза: дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2006. 191 с.
6. Катценбах Д. Р., Смит Д. К. Командный подход. Создание высокоэффективной организации / пер. И. Евстигнеевой; под ред. П. Сухой. Москва: Альпина Паблишер, 2013. 376 с.
7. Кулакова А. Б. Условия успеха командной работы в современной организации // Социальное пространство: [сайт]. 2020. Т. 6. № 2. URL: <http://socialarea-journal.ru/article/28571> (дата обращения: 09.02.2023).
8. Липатова С. Д., Хохолева Е. А. Геймификация как педагогическая технология активизации учебной мотивации студентов вуза // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. № 1 (37). С. 44–51.
9. Максимова Е. А. Организация групповой учебной деятельности в условиях профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2005. 23 с.
10. Малышева А. Д. Педагогические условия формирования концепции «работа в команде» студентов технических профилей вуза // Гуманитарные и социальные науки. 2018. № 3. С. 203–210. DOI: 10.18522/2070-1405-2018-68-3-203-210.

11. Петров С. В. Психологический подход к формированию команды: особенности и проблемы // Вестник университета. 2019. № 4. С. 181–186. DOI: 10.26425/1816-4277-2019-4-181-186.
12. Рыскулова М. Н. Теоретико-методологические основы метода формирования умений студентов технических вузов работать в команде: монография. Нижний Новгород: Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, 2020. 131 с.
13. Ситнова И. В., Панина Е. А. Тренинг командообразования как основа самоорганизации студенческой группы // Вестник Донецкого педагогического института. 2018. № 1. С. 44–50.
14. Смыслова Л. В. Тимбилдинг в студенческой среде // Молодой учёный. 2020. № 19 (309). С. 163–164.
15. Степанова Э. В., Рожкова А. В., Далисова Н. А. Технология тимбилдинга для развития современных организаций // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития: материалы международной научно-практической конференции, Красноярск, 16–18 апреля 2019 г. Красноярск: Издательство Красноярского государственного аграрного университета, 2019. С. 297–301.
16. Тожебова Г. Р., Бекирова Э. Р., Айбаева З. Развитие навыков сотрудничества у студентов на основе интерактивного обучения // Academic research in educational sciences. 2021. № 2. С. 486–491. DOI: 10.24412/2181-1385-2021-6-486-491.
17. Яхонтова Е. С. Мультидисциплинарные команды как фактор устойчивости компаний в современных условиях // Лидерство и менеджмент. 2023. Т. 10. № 2. С. 425–438. DOI: 10.18334/lim.10.2.117616.
18. Morgeson F. P., Reider M. H., Campion M. A. Selecting individuals in team settings: The importance of social skills, personality characteristics, and teamwork knowledge // Personnel psychology. 2005. № 58 (3). P. 583–611. DOI: 10.1111/j.1744-6570.2005.655.x
19. Scholters P. R. The Team Handbook. How to use Teams to Improve Quality. New York: Oriel inc., 1988. 315 p.
20. Walton M. The Deming Management Method. New York: Perigee Books, 1986. 288 p.

## REFERENCES

1. Appelo Yu. Agile Management: Leadership and Team Management (Rus. ed.: *Agile-menedzhment: Liderstvo i upravlenie komandami*). Moscow, Alpina Publisher Publ., 2018. 534 p.).
2. Balandina S. A. [Features of the organization of team work]. In: *Aktual'nye issledovaniya* [Current research], 2023, no. 23 (153), pt. 2, pp. 78–81.
3. Galich M. N. *Social'no-kul'turnye tekhnologii formirovaniya splochnonosti studenteskogo kollektiva: monografiya* [Socio-cultural technologies for forming the cohesion of the student body: monograph]. Moscow, Peoples' Friendship University of Russia Publ., 2022. 128 p.
4. Galkina T. P. *Sociologiya upravleniya: ot gruppy k komande* [Sociology of management: from group to team]. Moscow, Finansy i statistika Publ., 2004. 224 p.
5. Ivlev A. V. *Razvitie studenteskoy komandy v obrazovatel'nom processe vuza: dis. ... kand. ped. nauk* [Development of the student team in the educational process of the university: Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Magnitogorsk, 2006. 191 p.
6. Katzenbah D. R., Smit D. K. Team approach. Creating a High Performance Organization (Rus. ed.: Evstigneeva I. transl. *Komandnyj podhod. Sozдание vysokoeffektivnoj organizacii*). Moscow, Al'pina Publisher Publ., 2013. 376 p.).
7. Kulakova A. B. [Conditions for the successful teamwork in the modern organization]. In: *Social'noe prostranstvo* [Social area], 2020, vol. 6, no. 2. Available at: <http://socialarea-journal.ru/article/28571> (accessed: 09.02.2023).
8. Lipatova S. D., Khokholeva E. A. [Gamification as a pedagogical technology of activation of educational motivation of students of the university]. In: *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom* [Professional education in Russia and abroad], 2020, no. 1 (37), pp. 44–51.
9. Maksimova E. A. *Organizaciya gruppovoj uchebnoj deyatel'nosti v usloviyah professional'noj podgotovki: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Organization of group educational activities in the conditions of professional training: abstract of Cand. Sci. thesis in Pedagogy]. Saratov, 2005. 23 p.
10. Malysheva A. D. [Pedagogical conditions of the competence “teamwork skills” development of technical universities students]. In: *Gumanitarnye i social'nye nauki* [The Humanities and Social Sciences], 2018, no. 3, pp. 203–210. DOI: 10.18522/2070-1405-2018-68-3- 203-210.

11. Petrov S. V. [Psychological approach to team building: features and problems]. In: *Vestnik universiteta* [Bulletin of the University], 2019, no. 4, pp. 181–186. DOI: 10.26425/1816-4277-2019-4-181-186.
12. Ryskulova M. N. *Teoretiko-metodologicheskie osnovy metoda formirovaniya umenij studentov tekhnicheskikh vuzov rabotat' v komande: monografiya* [Theoretical and methodological foundations of the method of developing the skills of students of technical universities to work in a team: monograph]. Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering Publ., 2020. 131 p.
13. Sitnova I. V., Panina E. A. [Team building training as the basis for self-organization of a student group]. In: *Vestnik Donetskogo pedagogicheskogo instituta* [Bulletin of the Donetsk Pedagogical Institute], 2018, no. 1, pp. 44–50.
14. Smyslova L. V. [Team building in a student environment]. In: *Molodoj uchyonyj* [Young scientist], 2020, no. 19 (309), pp. 163–164.
15. Stepanova E. V., Rozhkova A. V., Dalisova N. A. [Team building technology for the development of modern organizations]. In: *Nauka i obrazovanie: opyt, problemy, perspektivy razvitiya: materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Krasnoyarsk, 16–18 aprelya 2019 g.* [Science and education: experience, problems, development prospects: materials of the international scientific and practical conference, Krasnoyarsk, 16–18 April 2019]. Krasnoyarsk, Publishing house of Krasnoyarsk State Agrarian University, 2019, pp. 297–301.
16. Tozheboeva G. R., Bekirova E. R., Ajbaeva Z. [Development of cooperation skills in students on the basis of interactive learning]. In: *Academic research in educational sciences*, 2021, no. 2, pp. 486–491. DOI: 10.24412/2181-1385-2021-6-486-491.
17. Yakhontova E. S. [Multidisciplinary teams as a factor of company sustainability in modern conditions]. In: *Liderstvo i menedzhment* [Leadership and management], 2023. vol. 10, no. 2, pp. 425–438. DOI: 10.18334/lim.10.2.117616.
18. Morgeson F. P., Reider M. H., Campion M. A. Selecting individuals in team settings: The importance of social skills, personality characteristics, and teamwork knowledge. In: *Personnel psychology*, 2005, no. 58 (3), pp. 583–611. DOI: 10.1111/j.1744-6570.2005.655.x
19. Scholters P. R. *The Team Handbook. How to use Teams to Improve Quality*. New York, Oriel inc., 1988. 315 p.
20. Walton M. *The Deming Management Method*. New York, Perigee Books, 1986. 288 p.

---

### ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Богданова Марина Михайловна – кандидат экономических наук, доцент, заведующий кафедрой учёта и информационных технологий в бизнесе, Алтайского филиала Финансового университета при Правительстве Российской Федерации;  
e-mail: MMBogdanova@fa.ru

Кузеванова Ольга Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общегуманитарных наук и межкультурных коммуникаций Алтайского филиала Финансового университета при Правительстве Российской Федерации;  
e-mail: OMKuzevanova@fa.ru

Шевелев Сергей Юрьевич – кандидат экономических наук, доцент, заведующий кафедрой общегуманитарных наук и межкультурных коммуникаций Алтайского филиала Финансового университета при Правительстве Российской Федерации;  
e-mail: SYUSHevelev@fa.ru

### INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Marina M. Bogdanova – Cand. Sci. (Economic Sciences), Assoc. Prof., Head of the Department “Accounting and Information Technologies in Business” of Altai Branch of the Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education “Financial University under the Government of the Russian Federation”;  
e-mail: MMBogdanova@fa.ru

*Olga M. Kuzevanova* – Cand. Sci. (Pedagogy), Assoc. Prof. of the Department of “General Humanitarian Sciences and Intercultural Communications” of Altai Branch of the Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education “Financial University under the Government of the Russian Federation”;

e-mail: OMKuzevanova@fa.ru

*Sergey Yu. Shevelev* – Cand. Sci. (Economic Sciences), Assoc. Prof., Head of the Department “General Humanitarian Sciences and Intercultural Communications” of Altai Branch of the Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education “Financial University under the Government of the Russian Federation”;

e-mail: SYUShevelev@fa.ru

---

### ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Богданова М. М., Кузеванова О. М., Шепелев С. Ю. Формирование у студентов-первокурсников компетенции «готовность к командной работе» // Московский педагогический журнал. 2024. № 1. С. 125–136.

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-125-136

### FOR CITATION

Bogdanova M. M., Kuzevanova O. M., Shepelev S. Yu. Formation of the competence “Readiness for team-work” in first-year students. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2024, no. 1, pp. 125–136.

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-125-136

УДК 378.4 + 378.14

DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-137-146

## АНАЛИЗ СФОРМИРОВАННОСТИ СПЕЦИАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ

**Канева Е. А.***Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина  
167001, г. Сыктывкар, Октябрьский пр-т, д. 55, Российская Федерация*

### **Аннотация**

**Актуальность исследования** обусловлена высокими требованиями к качеству подготовки студентов вузов – будущих учителей математики и информатики в связи с тенденцией снижения уровня математической подготовки учащихся.

**Цель** исследования заключается в определении уровня сформированности специальных способностей будущих учителей математики и информатики в процессе профессиональной подготовки.

**Методы исследования** связаны с тестами и диагностиками Дж. Баррета, Дж. Равена, Н. Холла, Г. Айзенка, Г. Гарднера, В. И. Андреева.

**Научная новизна и / или теоретическая и/или практическая значимость.** Практическая значимость исследования заключается в том, что в работе предложено комплексное использование специальных диагностик и тестов различных учёных для выявления специальных способностей студентов направления «Педагогическое образование» в процессе их профессиональной подготовки в вузе. Результаты исследования могут быть использованы для эффективного проектирования образовательного процесса будущих учителей математики и информатики, в частности построения индивидуальной траектории обучения студентов.

**Результаты исследования.** Определены уровни сформированности специальных способностей студентов академической группы направления подготовки «Педагогическое образование» Сыктывкарского государственного университета.

**Выводы.** Использование различных диагностик и тестовых методик позволяет определить уровни сформированности специальных способностей студентов – будущих учителей математики и информатики, значимых для анализа качества профессиональной подготовки.

**Ключевые слова:** специальные способности; будущие учителя математики и информатики, тестирование студентов, уровни развития способностей, диагностика способностей

## ANALYSIS OF THE FORMATION OF SPECIAL ABILITIES OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS AND COMPUTER SCIENCE

**E. Kaneva***Pitirim Sorokin Syktывkar State University  
Oktyabrsky pr-t, 55, Syktывkar, 167001, Russian Federation*

### **Abstract**

**Relevance** of the study is due to the high requirements for the quality of training of university students – future teachers of mathematics and computer science in connection with the trend towards a decrease in the level of mathematical training of students.

**Aim.** To determine the level of development of special abilities of future mathematics and computer science teachers in the process of professional training.

**Research methods** are related to tests and diagnostics by J. Barrett, J. Raven, N. Hall, G. Eysenck, G. Gardner, V. I. Andreev.

**Scientific novelty and / or theoretical and / or practical significance.** The practical significance of the study lies in the fact that the work proposes the integrated use of special diagnostics and tests of various scientists to identify the special abilities of students majoring in "Pedagogical Education" in the process of their professional training at the university. The results of the study can be used to effectively design the educational process of future mathematics and computer science teachers, in particular, to build an individual learning trajectory for students.

**Results.** The levels of formation of special abilities of students of the academic group of the major "Pedagogical Education" of Syktyvkar State University have been determined.

**Conclusions.** The use of various diagnostics and test methods allows us to determine the levels of development of special abilities of students – future teachers of mathematics and computer science, which are relevant for analyzing the quality of professional training.

**Keywords:** special abilities; future teachers of mathematics and computer science; student testing; levels of ability development; ability diagnostics

## ВВЕДЕНИЕ

На протяжении последних лет наблюдается снижение уровня математической грамотности школьников, в связи с этим в соответствии с задачами высшего образования к качеству подготовки будущих педагогов предъявляются высокие требования [6; 7; 15; 19]. Молодые специалисты должны владеть необходимыми фундаментальными знаниями в области своего учебного предмета, а также уметь находить междисциплинарные связи и использовать их для повышения эффективности усвоения материала обучающимися при проведении школьного урока. Особую ценность для современной школы представляют учителя, обладающие креативностью мышления, творческим потенциалом, способные применять свои знания при решении профессиональных задач [14; 17].

Педагог должен владеть умением организовать образовательный процесс таким образом, чтобы повысить познавательный интерес школьников, мотивировать их на самостоятельное, активное получение знаний, творческое решение учебных задач [5]. В условиях информатизации общества учитель также должен владеть современными компьютерными средствами обучения, применять их

на уроке для наглядного представления учебного материала, демонстрации изучаемых объектов, процессов.

Молодые специалисты должны анализировать свой профессиональный уровень, стремиться к его непрерывному росту и совершенствованию в соответствии с запросами общества на протяжении всей жизни. Важно быть ответственной, инициативной, мобильной личностью. Высокий профессиональный уровень учителя оказывает существенное влияние на результаты учебно-воспитательной деятельности школьников и студентов [8–10, 12; 13].

К специальным способностям личности относят те, которые проявляются в конкретных видах деятельности, например, музыкальные, литературные. В зависимости от степени их сформированности выделяют различные уровни развития. Будущие учителя математики и информатики должны отличаться достаточным уровнем сформированности специальных (математических, педагогических) способностей, в частности, развитыми логическим, пространственным, конструктивным, символическим компонентами математического мышления, определяющего уровень их профессионализма [4].

Учитель должен обладать высоким уровнем развития эмоционального интеллекта, чтобы управлять своими эмоциями, распознавать чувства других людей для сглаживания сложных конфликтных ситуаций во время общения с обучающимися, родителями, администрацией школы [3].

## **ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ**

### **Цель и задачи исследования**

**Цель исследования** – определить уровень сформированности специальных способностей будущих учителей математики и информатики.

В соответствии с целью поставлены следующие задачи:

- провести диагностику сформированности специальных способностей будущих учителей математики и информатики;

- выявить уровни сформированности математических и педагогических способностей студентов направления подготовки «Педагогическое образование» вуза.

### **Методология и методы исследования**

Методология исследования опирается на опыт обучения студентов в вузе и диагностики развития специальных способностей обучаемых (К. А. Аникеева [3], Л. В. Жук [4], А. А. Маслак [8], Н. И. Попов, А. В. Калимова [10]). За прошедшие годы было разработано большое количество тестовых материалов и механизмов диагностики для оценки различных способностей обучающихся [11; 21]. При проведении педагогического исследования, направленного на определение уровня способностей студентов Института точных наук и информационных технологий ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина», применялись следующие методики: «Числовой тест», «Арифметический тест», «Три проек-

ции» Дж. Баррета [20]; «Прогрессивные матрицы» Дж. Равена [16]; «Диагностика эмоционального интеллекта» Н. Холла [18]; «Тест на визуально-пространственные способности», «Тест на вычислительные способности» Г. Айзенка [1]; «Тест множественного интеллекта» Г. Гарднера; «Тест оценки способностей к принятию творческих ответственных решений», «Тест оценки способностей к саморазвитию и самообразованию», «Тест оценки трудолюбия и работоспособности», «Тест для оценки уровня творческого потенциала личности» В. И. Андреева [2]. Методологическая основа использования рассматриваемых диагностик связана с работой [10].

### **Организация исследования и ход работы**

Для проведения тестирования была выбрана академическая группа обучающихся 5 курса направления подготовки «Педагогическое образование» (профиль: Математика и Информатика) Сыктывкарского государственного университета.

При выполнении числового теста, содержащего 20 вопросов, необходимо было выявить связи между предложенными числами и определить значение пропущенного элемента. Высокий процент выполнения данного теста указывает на развитие способностей анализа различных статистических данных. Арифметический тест требует применения вычислительных операций при выполнении заданий и отражает навыки, применяемые в широком спектре профессий. В тесте «Три проекции» необходимо для трёх невидимых граней представленного на плоскости тела выбрать из предложенных вариантов соответствующие проекции. Результаты теста отражают уровень развития творческого потенциала, пространственного воображения личности.

«Прогрессивные матрицы» Дж. Равена содержат 5 серий задач по 12 заданий в каждой. От обучающихся требуется определить зависимость, связывающую

представленные фигуры, и выбрать недостающий элемент.

Диагностика эмоционального интеллекта Н. Холла содержит 5 шкал: эмоциональная осведомлённость, управление своими эмоциями, самомотивация, эмпатия, распознавание эмоций других людей, – в соответствии с которыми представлены 30 утверждений. Испытуемым необходимо выбрать один из ответов (полностью не согласен, в основном не согласен, отчасти не согласен, отчасти согласен, в основном согласен, полностью согласен) на каждое утверждение.

Тесты на визуально-пространственные и вычислительные способности Г. Айзенка, содержащие 50 заданий, требуют найти лишнюю фигуру из представленных или вписать пропущенное в последовательности число соответственно. Они также направлены на определение уровня развития математических способностей, пространственного мышления.

Тест множественного интеллекта Г. Гарднера содержит 70 вопросов, на которые испытуемым необходимо дать один из следующих ответов: «абсолютно не согласен», «отчасти не согласен», «отчасти согласен», «полностью согласен». Теория Гарднера рассматривает интеллект как совокупность когнитивных способностей (языковой, логико-математический, музыкальный, телесно-кинестетический, пространственно-визуальный, межличностный и внутриличностный интеллекты) и направлена на определение уровня их развития.

Тест оценки способностей к принятию творческих ответственных решений В. И. Андреева позволяет определить уровни развития следующих типов личности: решительный (осторожный), ответственный (безответственный), стратег (тактик), интуитивист (логик), творческий (консервативный), честный (лживый). Испытуемым необходимо ответить «да» или «нет» на каждый из 47 вопросов. Тесты оценки способностей к саморазвитию и самообразованию, а

также оценки трудолюбия и работоспособности содержат 18 вопросов, позволяющих определить уровень развития соответствующих способностей по шкале от 1 – «очень низкий уровень» до 10 – «наивысший уровень». Тест для оценки творческого потенциала направлен на определение уровня его развития и типа креативной личности.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

В ходе проведения педагогического исследования были получены следующие результаты:

1) по числовому тесту Дж. Баррета 15.39% обучающихся указанной академической группы имеют высокий уровень развития способностей, 46.15% – уровень «значительно выше среднего», 38.46% – исключительные способности;

2) средний результат выполнения студентами арифметического теста Дж. Баррета составил 25.42 баллов, что соответствует исключительному уровню развития исследуемых способностей;

3) 8.33% испытуемых группы выполнили тест «Три проекции» на уровне «ниже среднего», 25% – на среднем уровне, 66.67% – на уровне «выше среднего»;

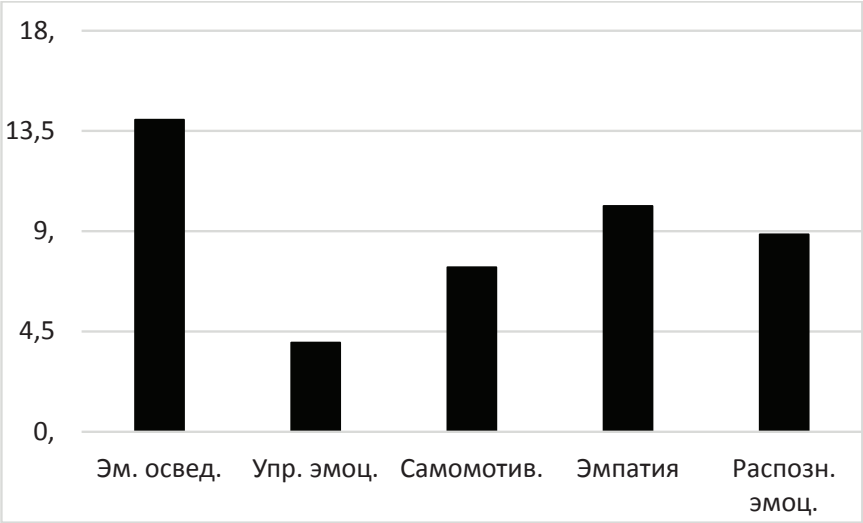
4) по тесту Дж. Равена среднее количество баллов по академической группе достигает 112, что соответствует среднему уровню развития интеллектуальных способностей;

5) применение диагностики эмоционального интеллекта Н. Холла при тестировании академической группы позволило сделать следующие выводы: по шкале «Эмоциональная осведомлённость» (Эм. освед.): в среднем студенты справились с заданием на 14 баллов, по управлению своими эмоциями (Упр. эмоц.) – 4 балла, самомотивации (Самомотив.) – 7.38 баллов, эмпатии – 10.13 балла, распознаванию эмоций других людей (Распозн. эмоц.) – 8.86 баллов из 18-ти возможных (рис. 1);

6) С тестом на вычислительные способности Г. Айзенка 58,33% обучающихся

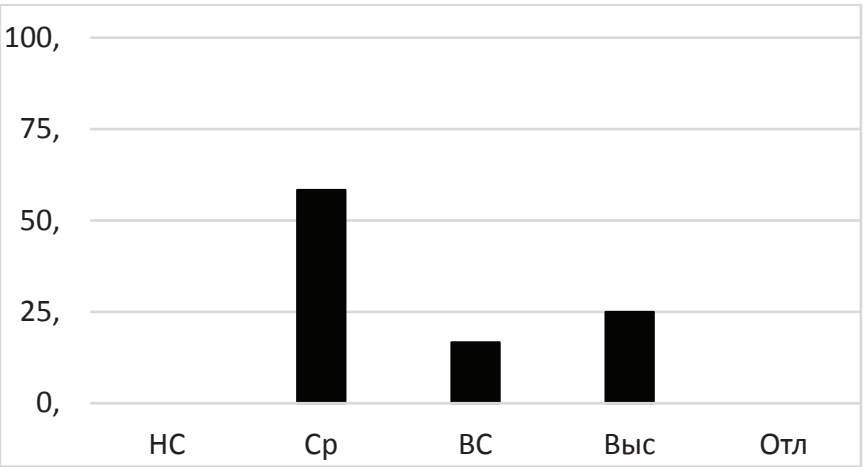
ся группы справились на среднем уровне, 16,67% – на уровне «выше среднего», 25% – на высоком уровне (рис. 2, «НС» – ниже среднего, «Ср» – средний, «ВС» – выше среднего, «Выс» – высокий, «Отл» – отличный).

7) средний уровень интеллекта студентов академической группы по тесту на визуально-пространственные способности Г. Айенка составляет 117 баллов;  
8) по тесту множественного интеллекта Г. Гарднера в среднем по студенческой



**Рис. 1 / Fig. 1.** Иллюстрация результатов тестирования респондентов при исследовании эмоционального интеллекта / Illustration of the results of testing the respondents in the study of emotional intelligence

*Источник:* данные автора.



**Рис. 2 / Fig. 2.** Иллюстрация результатов тестирования студентов при исследовании вычислительных способностей / Illustration of student test results in the study of computational abilities

*Источник:* данные автора.

академической группе ведущим интел- лектом оказался внутриличностный. Кроме того, высокие баллы респондента- ми набраны по логико-математическому и телесно-кинестетическому компонен- там (табл. 1).

Таблица 1 / Table 1

**Результаты выполнения студентами теста множественного интеллекта / The results of the students' performance of the multiple intelligence test**

| Компонент интеллекта       | Баллы |
|----------------------------|-------|
| Языковой                   | 25,8  |
| Логико-математический      | 30,6  |
| Музыкальный                | 26    |
| Телесно-кинестетический    | 28,4  |
| Пространственно-визуальный | 27,8  |
| Межличностный              | 26,6  |
| Внутриличностный           | 31    |

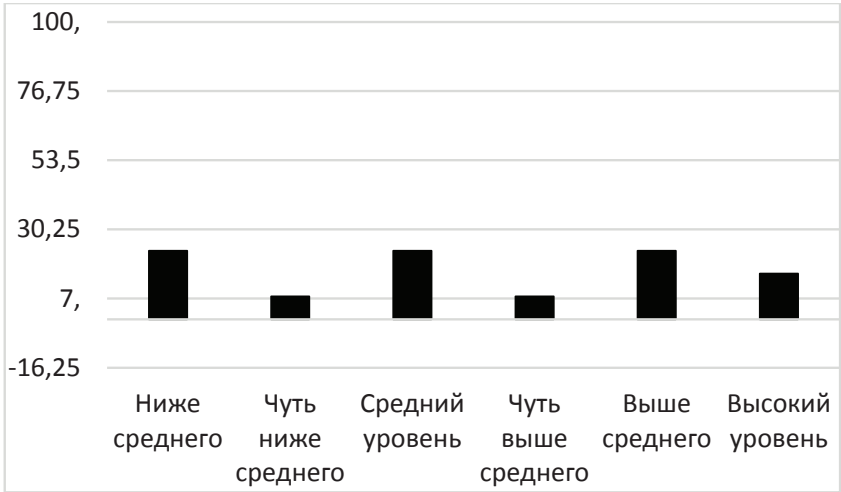
Источник: данные автора.

9) в ходе тестирования испытуемых по диагностике В. И. Андреева, направ- ленной на оценку способностей к при- нятию творческих ответственных реше- ний, в среднем по академической группе определились такие типы личности, как: «осторожный», «ответственный», «так- тик», «интуитивист» и «логик», «творче- ский», «честный»;

10) тест оценки способностей к са- моразвитию и самообразованию позво- лил определить уровни «ниже среднего» и «средний» у 23.08% студентов, «чуть ниже среднего» – у 38.46% обучающихся, «чуть выше среднего» – у 15.38% из числа респондентов;

11) результаты выполнения студента- ми теста для оценки трудолюбия и рабо- тоспособности проиллюстрированы на рисунке 3; преобладают уровни «ниже среднего», «средний» и «выше среднего».

12) по тесту для оценки уровня твор- ческого потенциала личности получены следующие результаты: «средний» уро- вень у 15.38% респондентов, «чуть выше среднего» – у 15.39%, «выше среднего» – у 38.46% студентов, «высокий уровень» – у 30.77% обучающихся.



**Рис. 3 / Fig. 3.** Иллюстрация результатов тестирования респондентов при оценке трудолюбия и работоспособности / Illustration of the results of testing the respondents in assessing diligence and performance

Источник: данные автора.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализируя полученные в ходе педагогического исследования результаты, можно сделать следующие выводы: у студентов 5 курса Сыктывкарского государственного университета на высоком уровне сформированы способности, связанные с выполнением вычислительных операций, арифметических действий, обработки статистических данных в различных ситуациях практической деятельности. Визуально-пространственные способности, выражающиеся в умении представлять образы объектов, проекции различных сторон объёмных тел, сформированы на среднем уровне. Творческий потенциал, креативное мышление респондентов развиты на высоком уровне. Но стоит обратить внимание на низкие показатели исследуемых по шкалам «Управление своими эмоциями» и «Самотивация» теста эмоционального интеллекта Н. Холла. Достаточно высоко развиты внутриличностный и логико-

математический компоненты интеллекта студентов, что важно для профессиональной деятельности будущих учителей математики и информатики. Итоги тестирования позволяют утверждать, что студенты исследуемой группы обладают такими качествами, в частности, как осторожность, ответственность, креативность, честность. Будущие педагоги, как показали исследования, на среднем уровне способны заниматься самообразованием и саморазвитием, при этом показатели работоспособности и трудолюбия также не превышают указанного уровня.

Отметим, что использование различных диагностик позволяет определить, в какой мере студенты выпускных групп обладают всеми необходимыми качествами и способностями для успешной самореализации в будущей профессиональной деятельности.

*Дата поступления в редакцию 04.10.2023*

## ЛИТЕРАТУРА

1. Айзенк Г. Новые IQ тесты / пер. с англ. Москва: Эксмо, 2003. 192 с.
2. Андреев В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. Казань: Центр инновационных технологий, 2012. 608 с.
3. Аникеева К. А. Актуальность развития эмоционального интеллекта студентов педагогических специальностей // Педагог – профессионал в школе будущего: материалы V Всероссийской молодёжной конференции, Элиста, 22 апреля 2022 г. Чебоксары: Среда, 2022. С. 21–24.
4. Жук Л. В. Диагностика уровня развития пространственного мышления будущих учителей математики в процессе обучения геометрии // Наука и школа. 2019. № 6. С. 108–115.
5. Жукова В. Н. Формирование информатической компетентности будущего учителя математики как фактор повышения качества профессиональной подготовки в вузе // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогические науки. Образование. 2022. Т. 77. № 1. С. 34–40.
6. Кейв М. А., Журавлева Н. А. Оценка готовности студентов 1-2-х курсов – будущих учителей математики к освоению профильных дисциплин в вузе // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2023. № 1 (63). С. 90–99.
7. Маланов И. А. Проблемы профессионального становления и развития современных молодых учителей // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2021. № 3. С. 32–36.
8. Маслак А. А. Статистический анализ успеваемости студентов в рамках теории латентных переменных // Известия Юго-западного государственного университета. Серия: Управление. Вычислительная техника. Информатика. Медицинское приборостроение. 2020. Т. 10. № 3 (4). С. 75–89.
9. Несына С. В. Демонстрационный экзамен в подготовке будущих педагогов // Образовательный вестник «Сознание». 2019. Т. 21. № 21. С. 23–28.

10. Попов Н. И., Калимова А. В. Выявление специальных способностей будущих учителей математики, физики и информатики // Известия Саратовского университета. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8. № 1 (29). С. 12–18.
11. Попов Н. И., Канева Е. А., Болотин Э. С. Исследование специальных способностей студентов вуза при обучении математике // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 1 (92). С. 110–113.
12. Попов Н. И., Канева Е. А. Использование корреляционного анализа при исследовании качества обучения будущих учителей математики и информатики // Гуманитарные науки и образование. 2022. Т. 13. № 4 (52). С. 95–99.
13. Попов Н. И., Канева Е. А. Использование электронного курса «Школьный математический практикум» при подготовке будущих педагогов // Вестник Московского государственного педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2022. № 4 (62). С. 109–118.
14. Попов Н. И., Кожурина А. В. Исследование специальных способностей будущих учителей информатики в процессе подготовки для работы с одарёнными детьми // Информатика и образование. 2021. Т. 36. № 8. С. 32–40.
15. Попов Н. И. Фундаментализация университетского математического образования: монография. Елец: Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2021. 174 с.
16. Равен Дж. К. Раздел 3. Стандартные прогрессивные матрицы // Равен Дж. К. Руководство к прогрессивным матрицам Равена и словарным шкалам (включая Параллельные и Плюс версии) / пер. с англ. Москва: Когнито-Центр, 2012. 144 с.
17. Садыкова Е. Р., Разумова О. В. Оценочная деятельность будущего учителя математики и информатики в контексте 4к-компетентности // Информация и образование: границы коммуникаций. 2021. № 13 (21). С. 40–42.
18. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва: Издательство Института психотерапии, 2022. 490 с.
19. Bakar M. A. A., Ismail N. Metacognitive learning strategies in mathematics classroom intervention: A review of implementation and operational design aspect // International Journal of Mathematics Education. 2020. № 15 (1). P. 5–55. DOI: 10.29333/iejme/5937.
20. Barrett J. Aptitude, personality and motivation tests: analyse your talents and personality and plan your career. London: Cogan page, 2009. 246 p.
21. Kuular D. O., Ragulina M. I., Lapchik M. P. Future teachers' training in identification and development of IT giftedness at schools of the Republic of Tyva // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. 2019. № 12 (9). P. 1659–1669. DOI: 10.17516/1997-1370-0483.
22. Nugba R. M. Standardized Achievement Testing, Aptitude Testing, and Attitude Testing: How Similar or Different are these Concepts in Educational Assessment? // Asian Journal of Education and Social Studies. 2021. Vol. 15. № 3. P. 42–54.

## REFERENCES

1. Eysenck G. Check your own IQ (Rus. ed.: *Novye IQ testy*. Moscow, Eksmo Publ., 2003. 192 p.).
2. Andreev V. I. *Pedagogika: uchebnyy kurs dlya tvorcheskogo samorazvitiya* [Pedagogy: Training course for creative self-development]. Kazan, Center for Innovative Technologies Publ., 2012. 608 p.
3. Anikeeva K. A. [The relevance of the development of emotional intelligence of students of pedagogical specialties]. In: *Pedagog – professional v shkole budushchego: materialy V Vserossiyskoj molodyozhnoj konferencii, Elista, 22 aprelya 2022 g.* [Teacher is a professional in the school of the future: materials of the V All-Russian Youth Conference / Elista, April 22, 2022]. Cheboksary, Sreda Publ., 2022, pp. 21–24.
4. Zhuk L. V. [Diagnostics of the level of development of future mathematics teachers' spatial thinking in the process of teaching geometry]. In: *Nauka i shkola* [Science and school], 2019, no. 6, pp. 108–115.
5. Zhukova V. N. [Formation of informatics competence of a future mathematics teacher as a factor in improving the quality of professional training at a university]. In: *Vestnik Luganskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya 1. Pedagogicheskie nauki. Obrazovanie* [Bulletin of the Lugansk State Pedagogical University. Series 1. Pedagogical sciences. Education], 2022, vol. 77, no. 1, pp. 34–40.

6. Keiv M. A., Zhuravleva N. A. [Assessment of readiness of first- and second-year students, future teachers of mathematics, to master vocation-related subjects at university]. In: *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. P. Astaf'eva* [Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev], 2023, no. 1 (63), pp. 90–99.
7. Malanov I. A. [Problems of professional formation and development of modern young teachers]. In: *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. Obrazovanie. Lichnost'. Obshchestvo* [BSU bulletin. Education. Personality. Society], 2021, no. 3, pp. 32–36.
8. Maslak A. A. [Statistical analysis of students' performance in the framework of the theory of latent variables]. In: *Izvestiya Yugo-zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Upravlenie. Vychislitel'naya tekhnika. Informatika. Medicinskoe priborostroenie* [Proceedings of the Southwest State University. Series: control, computer engineering, information science. Medical instruments engineering], 2020, vol. 10, no. 3 (4), pp. 75–89.
9. Nesyna S. V. [Demonstration exam in professional training of future teachers]. In: *Obrazovatel'nyy vestnik «Soznanie»* [Educational bulletin "Consciousness"], 2019, vol. 21, no. 21, pp. 23–28.
10. Popov N. I., Kalimova A. V. [Identification of special abilities of future teachers of mathematics, physics and informatics]. In: *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Seriya: Akmeologiya obrazovaniya. Psihologiya razvitiya* [News of Saratov University. Series: Educational Acmeology. Developmental Psychology], 2019, vol. 8, no. 1 (29), pp. 12–18.
11. Popov N. I., Kaneva E. A., Bolotin E. S. [Research of special abilities of university students when learning mathematics]. In: *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of science, culture, education], 2022, no. 1 (92), pp. 110–113.
12. Popov N. I., Kaneva E. A. [The use of correlation analysis in the study of the quality of future teachers of Mathematics and Computer Science education]. In: *Gumanitarnye nauki i obrazovanie* [The Humanities and Education], 2022, vol. 13, no. 4 (52), pp. 95–99.
13. Popov N. I., Kaneva E. A. [The use of the electronic course "School mathematical practicum" in the preparation of future teachers]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Informatika i informatizatsiya obrazovaniya* [The Academic Journal of MCU. Series "Informatics and Onformatization of education"], 2022, no. 4 (62), pp. 109–118.
14. Popov N. I., Kozhurina A. V. [Research of special abilities of future informatics teachers in the process of training to work with gifted children]. In: *Informatika i obrazovanie* [Informatics and Education], 2021, vol. 36, no. 8, pp. 32–40.
15. Popov N. I. *Fundamentalizatsiya universitetskogo matematicheskogo obrazovaniya: monografiya* [Fundamentalization of university mathematical education: monograph]. Yelets, Yelets State University named after I. A. Bunin, 2021. 174 p.
16. Raven G. K. Standard Progressive Matrices (Rus. ed.: *Razdel 3. Standartnye Progressivnye Matricy*). In: Raven G. K. *Rukovodstvo k progressivnym matricam Ravena i slovarnym shkalam (vklyuchaya Parallelnye i Plyus versii)*. Moscow, Kognito-Centr Publ., 2012. 144 p.).
17. Sadykova E. R., Razumova O. V. [Evaluative activity of a future teacher of mathematics and computer science in the context of 4k-competence]. In: *Informatsiya i obrazovanie: granicy kommunikatsii* [Information and education: boundaries of communications], 2021, no. 13 (21), pp. 40–42.
18. Fetiskin N. P., Kozlov V. V., Manujlov G. M. *Sotsial'no-psihologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i mal'kh grupp* [Socio-psychological diagnostics of personality development and small groups]. Moscow, Publishing House of the Institute of Psychotherapy, 2022. 490 p.
19. Bakar M. A. A., Ismail N. Metacognitive learning strategies in mathematics classroom intervention: A review of implementation and operational design aspect. In: *International Journal of Mathematics Education*, 2020, no. 15 (1), pp. 5–55. DOI: 10.29333/iejme/5937.
20. Barrett J. Aptitude, personality and motivation tests: analyse your talents and personality and plan your carrer. London, Cogan page, 2009. 246 p.
21. Kuular D. O., Ragulina M. I., Lapchik M. P. Future teachers' training in identification and development of IT giftedness at schools of the Republic of Tyva. In: *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*, 2019, no. 12 (9), pp. 1659–1669. DOI: 10.17516/1997-1370-0483.
22. Nugba R. M. Standardized Achievement Testing, Aptitude Testing, and Attitude Testing: How Similar or Different are these Concepts in Educational Assessment? In: *Asian Journal of Education and Social Studies*, 2021, vol. 15, no. 3, pp. 42–54.

**ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ**

Канева Евгения Андреевна – преподаватель кафедры физико-математического и информационного образования Сыктывкарского государственного университета имени Питирима Сорокина;  
e-mail: kaneva.zhenya@mail.ru

**INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

*Evgeniya A. Kaneva* – Lecturer of Department of Physics, Mathematics and Information Education of Pitirim Sorokin Syktyvkar State University;  
e-mail: kaneva.zhenya@mail.ru

**ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ**

Канева Е. А. Анализ сформированности специальных способностей будущих учителей математики и информатики // Московский педагогический журнал. 2024. № 1. С. 137–146.  
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-137-146

**FOR CITATION**

Kaneva E. A. Analysis of the formation of special abilities of future teachers of mathematics and computer science. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 2024, no. 1, pp. 137–146.  
DOI: 10.18384/2949-4974-2024-1-137-146

[illegible]



## МОСКОВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

2024. № 1

Над номером работали:

Литературный редактор В. А. Кулакова

Переводчик А. Ю. Назарова

Компьютерная вёрстка – А. В. Тетерин

Корректор И. К. Гладунов

Адрес редакции:

105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А, офис 98

тел. (495) 780-09-42 (доб. 6101)

e-mail: [info@vestnik-mgou.ru](mailto:info@vestnik-mgou.ru)

[www.mpjournal.ru](http://www.mpjournal.ru)

Формат 70x108/<sub>16</sub>. Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура "Minion Pro".

Тираж 500 экз. Усл. п. л. 9,25, уч.-изд. л. 11,5.

Подписано в печать: 15.02.2024 г. Дата выхода в свет: 05.04.2024 г. Заказ № 2024/02-03.

Отпечатано в Государственном университете просвещения

105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А