

3 (77)
2024

ISSN 2307-3241

Научно-методический журнал

ВЕСТНИК

Издается с 1995 года

Владимирского
государственного университета
имени Александра Григорьевича
и Николая Григорьевича Столетовых

Педагогические и психологические науки

Учредитель

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

Издатель

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

*Журнал включен ВАК при Министерстве науки и высшего образования РФ
в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть
опубликованы основные научные результаты на соискание ученой степени кандидата
наук и ученой степени доктора наук*

*Издание зарегистрировано в Федеральной службе по надзору
в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)*

ПИ № ФС77-86273 от 02.11.2023

Журнал входит в систему РИНЦ
(Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru

Вестник ВлГУ является рецензируемым и подписным изданием

Подписной индекс: 86412 в Интернет-каталоге «Пресса по подписке»

ISSN 2307-3241

© ВлГУ, 2024

Редактор
А. А. Амирсейидова

Корректор
О. В. Балашова

Технический редактор
Ш. Ш. Амирсейидов

Верстка оригинал-макета
Л. В. Макаровой

Выпускающие редакторы:
А. А. Амирсейидова
Е. А. Лебедева

Автор перевода
Е. Ю. Рогачева

Художник
С. В. Ермолин

На 4-й полосе обложки размещена
репродукция картины «Благовещение»
нидерландского художника эпохи
Возрождения Яна ван Эйка

За точность и добросовестность
сведений, изложенных в статьях,
ответственность несут авторы

Адрес учредителя:
600000, г. Владимир,
ул. Горького, 87
ФГБОУ ВО «Владимирский государственный
университет имени Александра
Григорьевича и Николая Григорьевича
Столетовых» (ВлГУ)

Адрес редакции:
600028, г. Владимир,
пр-т Строителей, 11, ВлГУ,
Педагогический институт, к. 220
Тел.: (4922) 33-81-01
e-mail: pedagog@vlsu.ru

Подписано в печать 03.10.24
Заказ №

Выход в свет 06.11.24

Свободная цена

Формат 60×84/8
Усл. печ. л. 18,14

Тираж 500 экз.

16+

Издательство ФГБОУ ВО
«Владимирский государственный
университет имени Александра
Григорьевича и Николая Григорьевича
Столетовых»
600000, г. Владимир,
ул. Горького, 87

Отпечатано в подразделении
оперативной полиграфии ФГБОУ ВО
«Владимирский государственный
университет имени Александра
Григорьевича и Николая Григорьевича
Столетовых»
600014, г. Владимир,
ул. Белокопской, 3Б

**Редакционная коллегия серии
«Педагогические и психологические науки»:**

Е. Н. Селиверстова	доктор пед. наук, профессор зав. кафедрой педагогики ВлГУ (главный редактор серии)
Е. Ю. Рогачева	доктор пед. наук, профессор профессор кафедры педагогики ВлГУ (зам. главного редактора серии)
Е. В. Бережнова	доктор пед. наук, профессор
Е. Е. Блинова	доктор психол. наук, профессор
М. В. Богуславский	доктор пед. наук, профессор, член-корреспондент РАО
С. Г. Елизаров	доктор психол. наук, доцент
С. А. Завражин	доктор пед. наук, профессор
А. В. Зобков	доктор психол. наук, доцент
В. А. Зобков	доктор психол. наук, профессор
В. В. Козлов	доктор психол. наук, профессор
А. Д. Король	доктор пед. наук, профессор (г. Минск, Республика Беларусь)
Т. И. Миронова	доктор психол. наук, доцент
В. И. Назаров	доктор психол. наук, профессор
И. В. Осмоловская	доктор пед. наук
Л. М. Перминова	доктор пед. наук, профессор
Е. А. Плеханов	доктор пед. наук, доцент
Т. В. Пушкарёва	доктор пед. наук, доцент
В. А. Романов	доктор пед. наук, профессор
С. Б. Серякова	доктор пед. наук, профессор
Т. П. Скрипкина	доктор психол. наук, профессор
О. В. Суворова	доктор психол. наук, профессор
А. С. Турчин	доктор психол. наук, доцент
Л. К. Фортова	доктор пед. наук, профессор
Zdenek Radvanovsky	Doc. PhD. J. E. Purkine University of Usti nad Labem (г. Усти-на-Лабем, Чехия)
Susan Knell	PhD, Pittsburg University, Kansas (США)

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Костылева И. А.

**ЛИТЕРАТУРНОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА
ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ..... 7**

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Бабенко А. С., Марголина Н. Л., Матыцина Т. Н., Ширяев К. Е.

**ВЛИЯНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ БАЗОВЫХ
МАТЕМАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА АДАПТАЦИЮ СТУДЕНТОВ
ИНЖЕНЕРНЫХ И ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ..... 16**

Бережнова Е. В., Утегенова Б. М.

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АРГУМЕНТАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ
ИССЛЕДОВАНИЯ И ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ 27**

Койкова Т. И.

**К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ
КУЛЬТУРЕ ПИСЬМЕННОГО ОБЩЕНИЯ 37**

Михайлов А. А., Бурлакова Т. В., Бурлакова М. В.

**ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ИНДИВИДУАЛЬНОГО
СТИЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ
УЧИТЕЛЕЙ В ВУЗЕ 46**

Павловский П. В.

**ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ
ЦИФРОВОЙ ПЛАТФОРМЫ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ ВУЗА 57**

Перевозный А. В.

**ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ
ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ 68**

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ

Аристархова О. А., Грингауз Д. И.

**АКТУАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ
ОБУЧАЮЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В ПСИХОПРОФИЛАКТИКЕ
ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ 79**

ИННОВАЦИОННЫЕ ВЕКТОРЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Аравина Т. И.</i> ПРОЕКТИРОВАНИЕ «СТАРТАП КАК ДИПЛОМ» СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ.....	87
---	-----------

<i>Ерофеева О. Г., Казурова О. А.</i> ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДЕТСКОМ ЗАГОРОДНОМ ЛАГЕРЕ.....	93
---	-----------

<i>Лысова Е. Б.</i> ПАРНЫЙ ТУР ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА ДЕЯТЕЛЬНОСТНОЙ ОЛИМПИАДЕ ШКОЛЬНИКОВ	102
---	------------

<i>Склизкова А. П.</i> ИЗУЧЕНИЕ ПЕРВЫХ ГЛАВ РОМАНА А. С. ПУШКИНА «ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН» НА ЗАНЯТИЯХ С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ	110
--	------------

СЛОВО МОЛОДЫМ ИССЛЕДОВАТЕЛЯМ

<i>Малик Е. С.</i> СТАНОВЛЕНИЕ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПИОНЕРСКИХ ВОЖАТЫХ 1922 – 1929 ГГ. (НА МАТЕРИАЛАХ ВЛАДИМИРСКОЙ ГУБЕРНИИ).....	119
---	------------

<i>Пенкина Е. Н.</i> ЧЕРТА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И «БОЛЬШАЯ ПЯТЁРКА» ЛИЧНОСТНЫХ ЧЕРТ КАК ПРЕДИКТОРЫ МОТИВАЦИИ К УСПЕХУ И ИЗБЕГАНИЮ НЕУДАЧИ У ВЗРОСЛЫХ.....	130
--	------------

<i>Толстикова Е. В.</i> ЭВОЛЮЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ.....	140
--	------------

НАШИ АВТОРЫ	150
--------------------------	------------

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ	156
-------------------------------------	------------

CONTENTS

ACTUAL PROBLEMS OF CONTEMPORARY PEDAGOGY AND EDUCATION

<i>Kostyleva I. A.</i> LITERARY LOCAL LORE AS AN ACTUAL PROBLEM OF TEACHING LITERATURE AT SCHOOL AND UNIVERSITY	7
---	---

PROFESSIONAL EDUCATION

<i>Babenko A. S., Margolina N. L., Matytsina T. N., Shiryayev K. E.</i> INFLUENCE OF THE LEVEL OF BASIC MATHEMATICAL SKILLS ON ADAPTATION OF ENGINEERING AND NATURAL SCIENCE DIRECTON STUDENTS.....	16
--	----

<i>Berezhnova E. V., Utegenova B. M.</i> PEDAGOGICAL ARGUMENTATION: RESEARCH PROBLEMS AND EXPERIENCE OF FORMATION.....	27
--	----

<i>Koykova T. I.</i> TO THE PROBLEM OF TEACHING STUDENTS OF LINGUISTICS WRITTEN COMMUNICATION CULTURE.....	37
--	----

<i>Mikhailov A. A., Burlakova T. V., Burlakova M. V.</i> DEVELOPMENT OF THE INDIVIDUAL TEACHING STYLE IN STUDENTS AT THE TEACHER TRAINING UNIVERSITY	46
--	----

<i>Pavlovsky P. V.</i> ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL CAPABILITIES OF THE DIGITAL PLATFORM FOR PROJECT-BASED LEARNING AT THE UNIVERSITY	57
---	----

<i>Perevozny A. V.</i> THEORETICAL AND APPLIED ASPECTS OF TRAINING PROSPECTIVE TEACHERS FOR THE FORMATION OF PUPILS FUNCTIONAL LITERACY	68
--	----

ACTUAL PROBLEMS OF PSYCHOLOGY

<i>Aristarkhova O. A., Gringauz D. I.</i> ON THE ISSUE OF UPDATING STUDENTS' PERSONAL RESOURCES IN THE CONTEXT OF PREVENTION FROM THEIR ADDICTION TO PSYCHOTROPIC SUBSTANCES	79
---	----

INNOVATIVE VECTORS OF MODERN EDUCATION

Aravina T. I.

**PROJECT DEVELOPMENT «STARTUP AS A GRADUATION THESIS»
BY STUDENTS OF TEACHER TRAINING UNIVERSITIES 87**

Erofeeva O. G., Kazurova O. A.

**FEATURES OF THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL
ACTIVITIES AT A CHILDREN’S COUNTRY CAMP 93**

Lysova E. B.

**A PAIR TOUR OF FOREIGN LANGUAGES AT THE ACTIVITY
OLYMPIAD OF SCHOOLCHILDREN 102**

Sklizkova A. P.

**STUDYING THE FIRST CHAPTERS OF THE NOVEL
BY A. S. PUSHKIN’S NOVEL “EUGENE ONEGIN” IN CLASSES
WITH FOREIGN STUDENTS: FROM WORK EXPERIENCE 110**

THE FLOOR TO YOUNG RESEARCHER

Malik E. S.

**FORMATION OF THE PIONEER COUNSELORS TRAINING SYSTEM
1922 – 1929 (BASED ON MATERIALS FROM THE VLADIMIR
PROVINCE) 119**

Penkina E. N.

**THE TRAIT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AND THE «BIG FIVE»
PERSONALITY TRAITS AS PREDICTORS OF MOTIVATION
FOR SUCCESS AND AVOIDANCE OF FAILURE IN ADULTS 130**

Tolstikova E. V.

**THE EVOLUTION OF PEDAGOGICAL APPROACHES
TO THE FORMATION OF VOCAL AND PERFORMING SKILLS
OF FUTURE MUSIC TEACHERS IN DOMESTIC SCIENTIFIC
AND PEDAGOGICAL RESEARCH 140**

OUR AUTHORS 153

INFORMATION FOR AUTHORS 156

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 372.8

И. А. Костылева

ЛИТЕРАТУРНОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

Настоящая статья посвящена проблеме преподавания литературного краеведения в школе и вузе. Литературное краеведение является важным компонентом филологического образования и предполагает углубленное изучение литературы родного региона в контексте общенациональной истории, культуры и литературы. Этот аспект литературного образования в настоящее время вызывает значительный интерес в связи с различными социально-экономическими, общекультурными проблемами и нуждается в разработке систематических учебных пособий и рекомендаций. Литература Владимирского края имеет богатую и насыщенную историю, которая позволяет говорить о ее немалом вкладе в национальную культуру.

Ключевые слова: *литературное краеведение, Владимирский край, филология, история литературы, филологическая регионалистика, литературный процесс.*

«Без своей Ясной Поляны я трудно могу себе представить Россию и мое отношение к ней, – писал Л. Н. Толстой. – Без Ясной Поляны я, может быть, яснее увижу общие законы, необходимые для моего отечества, но я не буду до пристрастия любить его».

Введение. Литературное краеведение как часть общего краеведения имеет давнюю историю и предполагает изучение местной региональной литературы, ее прошлого и настоящего в контексте национальной и мировой культуры, в тесной взаимосвязи с историей родного края и историей страны. Региональная литература, как и культура в целом, не отчуждены от обще-

русской культурной жизни, от мировых политических и социально-экономических процессов. Можно говорить об интеграции этих процессов, их встречном движении при сохранении «лица необщего выражения».

Следует заметить, что в современном отечественном литературоведении и методиках преподавания литературы в школе и вузе отмечается большой интерес к краеведческому материалу, реалиям региональной культуры и истории. Проблемы литературного краеведения рассматривались на протяжении многих лет в контексте как школьного, так и вузовского образования; изучались исторические, социально-полити-

ческие, философские, методические аспекты краеведения, отмечалась его бесспорная роль в формировании личности. К числу подобных исследований относятся такие работы, как «Проблемы регионального изучения литературы» П. В. Куприяновского (1984), «Литературное краеведение» Н. А. Милонова (1985), «Краеведение в школьном литературном образовании» А. Г. Прокофьевой (2012), «Филологическая регионалистика как наука: к постановке проблемы» Л. В. Поляковой (2012), «Актуальные проблемы филологического анализа регионального текста» Т. А. Сироткиной (2017) и др.

Краеведение в историческом аспекте рассматривалось, в частности, в трудах Т. Д. Рюминой «Эволюция краеведения в России в конце XIX – XX веках: На материалах Москвы» (1999), Л. И. Келлер «Современное краеведение (конец XX – начало XXI века): теоретические аспекты, центры и формы изучения» (2022), М. А. Солонович «Развитие государственного, общественного и школьного краеведения в начальный период становления советского государства (1917 – 1929 гг.)» (2022).

Необходимо обратить внимание на исследования владимирских краеведов в области истории литературы: это работы В. Г. Толкуновой «Прогулки по литературному Владимиру» (2017) и И. С. Сбитневой «Знаменитые поэты и писатели на владимирской земле» (2017). Книга В. Г. Толкуновой – краткий экскурс в прошлое нашего города, свидетелями и участниками которого были В. А. Жуковский, А. И. Герцен, М. Е. Салтыков-Щедрин и другие выдающиеся писатели и общественные дея-

тели [7]. Труд И. С. Сбитневой «Знаменитые поэты и писатели на владимирской земле» также посвящен теме связи Владимирского края с жизнью и творчеством многих знаменитых соотечественников, в частности Ф. М. Достоевского, Н. А. Некрасова, К. Д. Бальмонта, М. Цветаевой [6].

Большой вклад в развитие этого направления внес Д. С. Лихачев, который называл краеведение самым массовым видом науки и неоднократно подчеркивал, что краеведение вносит в окружение человека высокую степень духовности, без которой человек не может осмысленно существовать. Нельзя не согласиться с его утверждениями о том, что невозможно понять литературу вне местного колорита, региональных социальных, культурных, исторических, языковых особенностей. Д. С. Лихачев отмечал: «Ни поэзия, ни литература не существуют сами по себе: они вырастают на родной почве и могут быть поняты только в связи со своей родной страной» [3].

«Земля, почва» в русском национальном сознании – понятие не только географическое, геополитическое, экономическое, культурное, но и метафизическое, религиозное, закреплённое в языке. К числу крупнейших исследований на эту тему можно отнести фундаментальный труд Н. Я. Данилевского «Россия и Европа» и произведения И. А. Ильина. Кровная связь человека с почвой, землей, духовными началами народной жизни – важнейшая константа русской и мировой культуры. Иоганн Вольфганг фон Гете писал: «Если хочешь узнать поэта, отправляйся на его родину...»

Одна из причин актуализации «местного колорита» в новейшее время связана с процессами глобализации, стремлением сохранить свою уникальность, национальную идентичность в процессе мировой экономической, политической, культурной унификации. В связи с этим в литературоведении и краеведении выдвигается и обосновывается идея различных «текстов» отечественной и мировой литературы, помимо широко известного «петербургского текста» [4]. «Владимирский текст» в истории нашей литературы представляет немалый интерес и заслуживает самого глубокого и всестороннего изучения в общеобразовательной школе и вузе, причем не только во Владимирском регионе. Подобный ракурс изучения имеет большие преимущества в плане образовательном, воспитательном, культурном, этическом, историческом и т. д.

Наряду с традиционным понятием «литературное краеведение» существует термин «филологическая регионалистика», задачи которой – обращение к сопоставительному анализу, исследованию произведений с краеведческим материалом в широком историко-литературном контексте, с изучением генезиса и эволюции творческого метода и стиля писателя [5]. Таким образом, краеведческий вектор литературного процесса имеет свои преимущества: он позволяет на местном литературно-краеведческом материале проследить как специфические, региональные особенности культурной жизни, связь с «почвой», так и осознать включенность этих фактов в общенациональные процессы, что сейчас особенно актуально.

А. Блок в статье «Без божества, без вдохновенья» писал о том, что культура России является синтетической: «Русскому художнику нельзя и не надо быть “специалистом”. <...> Так же как неразлучимы в России живопись, музыка, проза, поэзия, неотлучимы от них и друг от друга – философия, религия, общественность, даже – политика. Вместе они образуют единый мощный поток, который несет на себе драгоценную ношу национальной культуры» [1]. Идея А. Блока о синтетической культуре – одно из перспективных направлений в современном гуманитарном образовании. Литература, рожденная Владимирской землей или тесно с ней связанная, представляет неисчерпаемые возможности для духовного формирования личности, как и наша древнерусская архитектура и иконопись, владимирская школа живописи, классическая и современная музыка Владимирской земли. Изучение литературы в контексте и в синтезе различных видов искусства также является актуальной проблемой современного филологического образования.

Основная часть. История литературы Владимирского края имеет богатое прошлое, уходит своими корнями в глубину веков, в XII век, эпоху Андрея Боголюбского, которого и считают создателем владими́ро-суздальской книжной традиции. Изучение древнерусской литературы предполагает обращение к летописям, письменным источникам Владимиро-Суздальской Руси, где содержалась информация об истории всей Русской земли. К этому уникальному историко-литературному наследию относятся такие источники, как «Киево-Печерский патерик», «Слово

о гибели Русской земли», «Повесть о житии Александра Невского», «Слова» и «Поучения» проповедника Серапиона. Эти произведения звучат в унисон с шедевром древнерусской литературы – «Словом о полку Игореве». Роль этих памятников велика. Истоки нашей зарождающейся русской культуры, отечественной литературы, по мнению исследователей, тесно связаны с владими́ро-суздальской традицией, с этим замечательным наследием. В этом заключается непреходящее значение владими́ро-суздальской литературы [2, с. 16].

На протяжении последующих веков литературная жизнь Владимирской земли не прекращалась: это «Повесть о Петре и Февронии Муромских», открытие царем Иоанном Грозным в XVI веке типографии в Александровской слободе, публикация «Псалтыри» в том же столетии и другие ценные источники. С Владимирским краем связаны имена А. Н. Радищева, А. С. Грибоедова, А. С. Пушкина, А. И. Герцена, Н. А. Некрасова, М. Е. Салтыкова-Щедрина, Н. Н. Златовратского, Ф. М. Достоевского, В. С. Соловьева, К. Д. Бальмонта, И. С. Шмелева, М. И. Цветаевой, В. В. Маяковского, Л. И. Бородина, А. А. Вознесенского, А. И. Фатьянова, В. А. Солоухина, С. К. Никитина и многих других.

Краеведческий ракурс изучения литературы в вузе и школе предполагает самые различные методические, тематические и теоретические варианты: исследование владими́ро-суздальской древнерусской литературы, эволюции различных литературных направлений и школ на местном материале, формирование реализма и становление модернизма, изучение культуры серебряного века, литературы русского зарубежья,

деревенской прозы, новейшей прозы и поэзии, жанровой динамики, например, рассказа и т. д. Данный подход к изучению литературы способствует приобщению школьников и студентов к современному уровню исторического и филологического мышления и формированию у них основных принципов методологии научно-исследовательской работы.

Можно выделить следующие важные и актуальные темы и проблемы «владимирской литературы» для изучения в школе и вузе в рамках краеведения:

1. Владимир в судьбе и творчестве А. И. Герцена. Годы ссылки во Владимире (1838 – 1840) и отражение событий этих лет в «Былом и думах» – вершине его творчества. Данная тема дает возможность не только познакомиться с одним из лучших произведений отечественной мемуаристики, оценить вклад А. И. Герцена в русскую литературу, но и увидеть глазами писателя Владимирскую губернию с ее бытом, культурой, социальной сферой, природой в третьей части мемуаров – «Владимир-на-Клязьме». А. И. Герцен считается одним из основателей владимирского краеведения; за короткое время пребывания во Владимире он, являясь сотрудником Владимирских губернских ведомостей, разработал и опубликовал программу исследования Владимирской губернии, писал о проблемах в области экономики, истории, архитектуры. Можно предложить следующие вопросы для обсуждения:

– Ссылка во Владимир как этап биографии А. И. Герцена.

– Характеристика Владимира и его жителей в мемуарах Герцена.

– История любви А. И. Герцена и Н. А. Захарьиной. Венчание А. И. Герцена и Н. А. Захарьиной во Владимире как центральный эпизод книги «Былое и думы».

– «Владимир остался сияющей точкой в дали моей молодости». Воспоминания и размышления Герцена о счастье.

– Проблема жанра. Язык и стиль «Былого и дум».

2. Владимирский край и его роль в жизни и творчестве К. Бальмонта. Ранние поэтические сборники К. Бальмонта «Под северным небом», «В безбрежности», «Тишина». Воспоминания о Владимирской земле в эмиграции.

Начало творчества К. Бальмонта самым тесным образом связано с Владимирским краем, о чем свидетельствуют его первые поэтические сборники и автобиографическая проза, написанная в годы эмиграции. Помимо краеведческих материалов, изучение этой темы позволяет рассмотреть такие литературоведческие проблемы, как «Основные мотивы и поэтика импрессионизма в литературе серебряного века», «Роль К. Бальмонта в истории русского символизма», «Творчество К. Бальмонта и литература русского зарубежья». Предлагаемые вопросы для обсуждения проблем, связанных с ранним этапом творчества К. Бальмонта:

– Первый поэтический сборник «Под северным небом». Основные мотивы и образы.

– Сборник «В безбрежности»: особенности поэтики.

– Образная система сборника «Тишина». Анализ цикла стихотворений «Звезда пустыни».

– Роль К. Бальмонта в истории русского символизма.

– Музыка XX века и поэзия К. Бальмонта.

– Образ Дома в прозе К. Бальмонта периода эмиграции («Под новым серпом», «Где мой дом?»).

3. «Александровское лето» Марины Цветаевой. Ахматовский цикл. Автобиографическая проза М. Цветаевой – «История одного посвящения» («Город Александров Владимирской губернии»).

Данная тема актуальна как с точки зрения литературного краеведения, истории пребывания М. Цветаевой в Александрове, так и в плане изучения творчества М. Цветаевой в контексте поэзии серебряного века, типологического изучения поэзии М. Цветаевой, А. Ахматовой и О. Мандельштама. Обращает на себя внимание и автобиографическая проза М. Цветаевой – яркое и убедительное свидетельство ее кровной связи с Владимирской землей. Следует обратить внимание на такие вопросы:

– Творческие взаимоотношения М. Цветаевой и А. Ахматовой.

– «Александровское лето» М. Цветаевой. История создания цикла «Стихи к Ахматовой». Особенности композиции.

– Образ А. Ахматовой, приемы создания образа. Характер метафоры.

– Поэтика цикла. Богатство ритмов, интонации, связь с фольклором.

– Очерк М. И. Цветаевой «История одного посвящения»: проблема жанра.

4. Яркая страница литературного краеведения – владимирский период творчества крупнейшего писателя XX века – И. С. Шмелева. Годы, проведенные во Владимире, сыграли важную роль в творческой судьбе писателя. В своей автобиографии И. С. Шмелев писал о

том, что семилетняя служба во Владимире, поездки по губернии, встречи с представителями разных сословий значительно обогатили его и явились ценным материалом для будущих произведений [6]. За владимирский период творчества с 1901 по 1908 г. И. С. Шмелев написал несколько рассказов и повестей для детей и взрослых, к числу которых относятся: «К солнцу», «Служители правды», «Вахмистр», «Жулик», «Распад», «Гражданин Уклеikin», «В новую жизнь» и др. В связи с изучением творчества И. С. Шмелева в аспекте литературного краеведения целесообразно рассмотреть такие проблемы, как:

- Владимирский период жизни И. С. Шмелева и его роль в творческой судьбе писателя.

- Эстетика и поэтика произведений И. С. Шмелева, написанных во Владимире. Традиции реализма и эстетика неореализма.

- Образ «маленького человека» в творчестве писателя владимирского периода (рассказы «Жулик» и «Вахмистр») в контексте русской классики.

- События первой русской революции и их отражение в творчестве И. С. Шмелева. Исторические, социальные, этические проблемы в повести «Гражданин Уклеikin». Трагедия личности и судьба «маленького человека».

- Жанр рассказа в художественном наследии И. С. Шмелева и традиции русской новеллистики.

- Произведения И. С. Шмелева, посвященные детям и юношеству. Повесть «В новую жизнь» и проблема становления личности.

- Природа Владимирского края в произведениях И. С. Шмелева.

- Традиции Ф. Достоевского и Н. Лескова в творчестве И. С. Шмелева.

- Творчество И. С. Шмелева в контексте культуры серебряного века. Реализм и модернизм в произведениях писателя. Тяготение к экспрессионизму. И. Шмелев и Л. Андреев.

- Русский колорит в творчестве И. С. Шмелева и живописи Б. М. Кустодиева.

- Сказ в русской литературе конца XIX – начала XX века и его роль в творчестве И. С. Шмелева.

- И. А. Ильин о творчестве И. С. Шмелева.

5. Владимирская страница в судьбе выдающегося русского прозаика, поэта, публициста второй половины XX – начала XXI века Л. И. Бородин. История жизни и борьбы православного писателя.

Предметом школьного и вузовского изучения может служить тема «Евангельские мотивы в повестисказке “Год чуда и печали”». Эту повесть, написанную во Владимире, автор называл самым христианским произведением в своем творчестве. Обращают на себя внимание такие историко-литературные и теоретико-литературные проблемы, как синтез реализма и романтизма в творчестве Л. И. Бородин, место писателя в отечественной литературе рубежа веков, роль в современной журналистике (главный редактор журнала «Москва»). Большой интерес представляют поэзия и публицистика писателя, заслуживающие самого глубокого изучения. Вопросы для обсуждения творчества Л. И. Бородин:

- Автобиографический характер повести «Год чуда и печали».

– Своеобразие жанра произведения (повесть-сказка).

– Образ Байкала, его главная роль в сюжете и идейном замысле.

– Мифологический аспект повести.

– Концепция чуда в произведении.

– Христианские мотивы в творчестве Л. Бородина.

– Нравственные ценности в творчестве Л. И. Бородина.

6. В. А. Солоухин – наследник лучших традиций отечественной классики, писатель-реалист, поэт, публицист и общественный деятель. «Владимирские просёлки» В. А. Солоухина – одна из лучших книг (и не только в его творчестве) о Владимирской земле.

Произведения В. А. Солоухина интересны в самых различных аспектах литературного краеведения: исторического, социально-бытового, культурологического, литературного. Бесспорно, значительна его роль в истории русской литературы и краеведения на Владимирской земле как в области художественной прозы, так и публицистики («Капля росы», «Мать-мачеха», «Этюды о природе», «Письма из Русского музея», «Черные доски», «Чаша» и другие произведения).

Для изучения творчества В. А. Солоухина будут актуальны следующие проблемы:

– Тургеневское наследие в произведениях В. А. Солоухина.

– Тема памяти. Исторические страницы произведений В. А. Солоухина.

– Образ Владимирской земли в творчестве прозаика.

– Владимирский пейзаж в творчестве В. А. Солоухина. Цветопись в изображении картин природы.

– Рассказ в творчестве В. А. Солоухина. Основные темы, сюжеты, образы.

– Творчество В. А. Солоухина в контексте деревенской прозы.

– Поэзия В. А. Солоухина.

– Творчество В. А. Солоухина и владимирская школа живописи.

7. Лирическая проза С. К. Никитина в контексте русской классической литературы. Жанр рассказа в творчестве С. К. Никитина и традиции лирической прозы И. А. Бунина, К. Г. Паустовского, Б. К. Зайцева. Образы Владимирской земли в его новеллах.

Данная тема предполагает исследование лирической прозы мастера отечественной новеллистики («Голубая планета», «Падучая звезда», «Живая вода», «Медосбор», «Запах сена» и др.). Для конкретного анализа на занятиях по литературе можно предложить следующие темы:

– Эпос и лирика в структуре рассказов С. К. Никитина.

– Владимирский пейзаж в творчестве писателя и приемы его создания.

– Книга С. К. Никитина «Живая вода», ее темы и поэтика. Жанровая природа.

– Традиции русской классики в новеллистике С. К. Никитина (И. С. Тургенев, А. П. Чехов, И. А. Бунин)

– Повесть С. К. Никитина «Падучая звезда» в контексте военной прозы.

8. Владимирская литература на рубеже веков. Поэзия и проза конца XX – начала XXI века и эстетические искания новейшей литературы. Аналитическому исследованию литературы Владимирского края будут способствовать темы:

– История создания Владимирского отделения Союза писателей: его прошлое и настоящее.

– Реалистические принципы в произведениях А. Карышева, Ю. Фанкина и др.

– Историческая тема в творчестве владимирских писателей конца XX – начала XXI века.

– Новеллистика в новейшей литературе Владимирского региона: традиции и их обновление.

– Деревенская проза, ее мотивы и образы в современной владимирской литературе.

– Владимирские писатели – мастера пейзажа в литературе.

– Литература и живопись Владимирского края на рубеже веков.

Заключение. Таким образом, можно сделать вывод о том, что обращение к литературному краеведению в школе и вузе открывает значительные перспективы в изучении культурного и литературного богатства

нашего Владимирского края, его многовековой и драматической истории, диалектики развития всех сторон национальной жизни. Исследование культуры и литературы Владимирской земли, начиная с древнейших рукописей и заканчивая сегодняшним днем, – прекрасный инструмент познания отечественной культуры и истории, формирования этической и эстетической культуры личности. Для изучения духовного и материального богатства своего региона необходимо использовать самые различные формы и методы обучения, включая факультативы, семинары, круглые столы, конференции, диспуты. Целям и задачам филологического образования как нельзя лучше способствует интеграция краеведческого материала в учебный процесс. «Владимирский текст» нашей литературы нуждается в дальнейшей систематизации и совершенствовании путей исследования на всех уровнях, как школьном, так и вузовском.

Литература

1. Блок А. Без божества, без вдохновения [Электронный ресурс]. URL: http://az.lib.ru/b/blok_a_a/text_1921_bez_bozhestava.shtml (дата обращения: 04.02.2024).
2. Колобанов В. А. Владимиро-суздальская литература XIV – XVI веков. Спецкурс по древнерусской литературе. Вып. 2 / Владимир. гос. пед. ин-т. Владимир, 1976. 102 с.
3. Лихачев Д. С. Раздумья о России. 3-е изд. СПб. : Logos, 2006. 654 с.
4. Полякова Л. Регион как источник творчества и объект науки о литературе [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/region-kak-istochnik-tvorchestva-i-obekt-nauki-o-literature?ysclid=ls3ek03ih2857068029> (дата обращения: 03.02.2024).
5. Полякова Л. Филологическая регионалистика в системе гуманитарных наук : науч. докл. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/filologicheskaya-regionalistika-v-sisteme-gumanitarnyh-nauk-nauchnyy-doklad> (дата обращения: 04.02.2024).

6. Сбитнева И. С. Знаменитые поэты и писатели на владимирской земле. Владимир : Транзит-ИКС, 2017. 141 с.
7. Толкунова В. Г. Прогулки по литературному Владимиру. Владимир : Транзит-ИКС, 2017. 148 с.
8. Шмелев И. С. Автобиография // Собрание сочинений: в 5 т. М. : Русская книга, 1998. Т. 1. С. 15.

References

1. Blok A. Bez bozhestva, bez vdoxnoven`ya [E`lektronny`j resurs]. URL: http://az.lib.ru/b/blok_a_a/text_1921_bez_bozhestava.shtml (data obrashheniya: 04.02.2024).
2. Kolobanov V. A. Vladimiro-suzdal`skaya literatura XIV – XVI vekov. Speczkurs po drevnerusskoj literature. Vy`p. 2 / Vladimir. gos. ped. in-t. Vladimir, 1976. 102 s.
3. Lixachev D. S. Razdum`ya o Rossii. 3-e izd. SPb. : Logos, 2006. 654 s.
4. Polyakova L. Region kak istochnik tvorchestva i ob`ekt nauki o literature [E`lektronny`j resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/region-kak-istochnik-tvorchestva-i-obekt-nauki-o-literature?ysclid=ls3ek03ih2857068029> (data obrashheniya: 03.02.2024).
5. Polyakova L. Filologicheskaya regionalistika v sisteme gumanitarny`x nauk : nauch. dokl. [E`lektronny`j resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/filologicheskaya-regionalistika-v-sisteme-gumanitarnyh-nauk-nauchnyy-doklad> (data obrashheniya: 04.02.2024).
6. Sbitneva I. S. Znamenity`e poe`ty` i pisateli na vladimirskoj zemle. Vladimir : Tranzit-IKS, 2017. 141 s.
7. Tolkunova V. G. Progulki po literaturnomu Vladimiru. Vladimir : Tranzit-IKS, 2017. 148 s.
8. Shmelev I. S. Avtobiografiya // Sobranie sochinenij: v 5 t. M. : Russkaya kniga, 1998. T. 1. S. 15.

I. A. Kostyleva

LITERARY LOCAL LORE AS AN ACTUAL PROBLEM OF TEACHING LITERATURE AT SCHOOL AND UNIVERSITY

This article is devoted to the problem of teaching literary local lore at school and university. Literary local lore is an important component of philological education and involves an in-depth study of the literature of the native region in the context of national history, culture and literature. This aspect of literary education is currently of considerable interest in connection with various socio-economic, general cultural problems and needs the development of systematic textbooks and recommendations. The literature of the Vladimir Region has a rich history, which allows us to talk about its significant contribution to national culture.

Key words: *literary local lore, Vladimir region, philology, literary history, philological regionalism, literary process.*

УДК 378.51

А. С. Бабенко, Н. Л. Марголина, Т. Н. Матыцина, К. Е. Ширяев

ВЛИЯНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ БАЗОВЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА АДАПТАЦИЮ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ И ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ

В статье описано исследование о выявлении зависимости обучаемости от уровня сформированности базовых математических навыков и ее влиянии на адаптацию студентов различных направлений подготовки. Цель проведенного исследования – показать, как сформированность базовых навыков важна для успешной адаптации студентов к образовательному процессу. Выявлена связь между слабым владением базовыми математическими навыками и усвоением материала естественно-научного и гуманитарного циклов.

***Ключевые слова:** базовые математические навыки, коэффициент ранговой корреляции Спирмена, адаптация студентов, академическая успеваемость, вычислительные навыки, равносильные преобразования.*

Отличительными чертами современного образования являются его многоуровневость и непрерывность. Окончив начальную школу, ученик поступает в основную школу, по окончании которой определяется дальнейшая перспектива его жизнедеятельности. Некоторые идут получать среднее профессиональное образование, другие поступают в старшие классы, тем самым обретая прямую возможность получить высшее образование. В этот период с особой остротой встает вопрос о выборе области деятельности, о наклонностях и интересах завтрашнего студента. Не последнюю роль играют результаты единого государственного экзамена (ЕГЭ), определяющие критерий сформированности уровня образования, который дает возможность обучения в вузе. По мере

обучения в высшем учебном заведении студент не только углубляет свои общие знания, но и приобретает узкий профиль специализации.

Естественно, математическое образование в вузе не начинается «с нуля», а базируется на довольно прочном школьном фундаменте. Некоторые аспекты влияния сформированности базовых математических навыков школьников на их дальнейшее обучение в высшем учебном заведении и рассматриваются в данной статье. Одна из проблем видится в том, что современная школа подчас ставит своей задачей «натаскать» школьника на решение задач ЕГЭ, оставляя без внимания тот факт, что сама оценка по ЕГЭ – лишь показатель усвоенных знаний, необходимых для получения дальнейшего образования.

В результате такого подхода студент с неплохими баллами ЕГЭ становится совершенно беспомощным из-за неспособности решать элементарные задачи, «потому что они не входят в ЕГЭ». И это только непосредственные проблемы, приводящие к трате времени на ликвидацию подобного рода «лакун». Недостатки сформированности базовых математических навыков означают не только недостаточную математическую компетентность студента, но также слабость общей познавательной культуры и способности к научному мышлению.

Цель данной работы – установление подтвержденной связи между уровнем сформированности базовых математических навыков студента-первокурсника и успешностью его адаптации в вузе.

В начале исследования проанализируем содержание понятия адаптации к образовательному процессу и отметим важность академической успеваемости для адаптации студентов первого курса.

В зарубежной педагогике и психологии под адаптацией понимается гармоничное достижение соответствия между потребностями индивида и требованиями среды [10]. В своем исследовании Т. П. Браун отмечает, что адаптация студентов к обучению в вузе представляет собой «интенсивный и динамичный, многосторонний и комплексный процесс жизнедеятельности, в ходе которого индивид на основе соответствующих приспособительных реакций вырабатывает устойчивые навыки удовлетворения тех требований, которые предъявляются к нему в ходе обучения и воспитания в высшей школе» [5, с. 10]. Также отмечается, что

адаптация на разных стадиях обучения относится к разной среде: на первом и втором курсах – к образовательной и социокультурной среде вуза, а на старших – к *профессиональной деятельности*. В работе Н. Б. Подсосовой выделяется понятие «адаптация студента первого курса», под которым понимается «процесс взаимодействия студента с образовательной средой вуза, включающий внутренние изменения его личностных характеристик, представлений о жизни, усвоение необходимых для жизнедеятельности новых социальных норм, отношений, основанных на учебной, трудовой, культурной, коммуникативной деятельности, и активное воздействие на среду в соответствии с личными и общественными потребностями, принятием на себя новой социальной роли» [11, с. 11].

«На успешность адаптационного процесса существенное влияние оказывают такие характеристики вуза, как система воспитательной деятельности, материально-техническая оснащенность учебного и внеучебного процессов, уровень организации учебно-познавательной, научно-исследовательской и культурно-бытовой деятельности, характер внутриколлективных отношений и корпоративная культура и т. д.» [10, с. 12].

Авторы А. О. Ильина, К. А. Фирсова, С. А. Петунова [9] особо отмечают, что при адаптации студентов первого курса, кроме социальной составляющей, очень важно привыкание к новым формам обучения.

В своем научном исследовании А. А. Извольская отмечает, что уровень адаптированности тесно связан с академической успешностью, под которой

понимаются успешно сданная сессия, участие в научно-исследовательской работе. Описывается также, что уровень адаптации к образовательному процессу вуза в некотором роде связан с уровнем мотивации к обучению, уровнем мотивации к будущей профессиональной деятельности, уровнем развития его познавательных способностей, уровнем самооценки и оценки результатов работы [8].

В работах Т. И. Саввина и U. Mat [12, с. 233; 16] подчеркивается, что студент первого курса при адаптации к новому течению образовательного процесса должен преодолеть ряд трудностей, которые связаны: 1) с изменениями в объеме материала, изучаемого на лекциях и практических занятиях, даваемого на самостоятельное изучение; 2) нехваткой определенных умений и навыков, необходимых для дальнейшего обучения; 3) трудностями общения между студентом и преподавателем и студентов с другими студентами.

В работе П. А. Амбаровской, Г. Е. Зборовского [2] также отмечается, что обучающиеся должны иметь не только определенный багаж знаний по предмету, но и определенные коммуникативные и социальные навыки, а также иметь высокий уровень познавательной активности и развитое умение применять теорию на практике, понимать, в чем состоит их будущая профессия и чему они должны научиться. Продемонстрировать такой набор навыков обучающимся предлагается в виде результатов ЕГЭ по математике [3]. В работе авторов данной статьи [4] содержится анализ влияния результатов экзамена на уровень подготовки абитуриен-

тов. Многие отечественные и зарубежные авторы, например, М. Л. Агранович, J. Bean, S. B. Eaton [1; 15] обращают внимание в своих исследованиях на то, как уровень подготовки абитуриента влияет на его успешность в вузе, на академическую успеваемость.

Таким образом, обобщая результаты упомянутых исследований, авторы статьи считают возможным рассматривать учебную составляющую процесса адаптации как одну из важнейших в адаптационном процессе студента-первокурсника. Кроме того, резонно предположить, что социальная составляющая умения адаптироваться сформирована в той или иной степени на уровнях дошкольного и общего образования. Недостаточность умения приспосабливаться к окружающему социуму в возрасте 18 лет почти не подлежит коррекции, кроме того, индивид, успешно освоивший все уровни образования до поступления в высшее учебное заведение, уже обладает неким уровнем адаптационных навыков.

Адаптироваться в университете, на новом месте работы и так далее – это значит приспособить среду для достижения поставленных взрослым человеком целей (или приспособиться к среде). Цель обучения в вузе – формирование компетенций, необходимых в выбранной профессии. В вузе проводится масса мероприятий, направленных на социальную адаптацию, при этом учебная очень часто остается в стороне, хотя учеба – одна из важнейших составляющих деятельности студентов в высшем учебном заведении, кроме того, она и является целью поступления.

Маркером адаптации выбраны результаты первой сессии. Цель получения высшего образования – формирование компетенций, соответствующих выбранной профессии. Как происходит начальный этап формирования этих компетенций, показывают результаты первой сессии. Если студент преодолел прежде всего учебные, социальные и другие сложности, связанные со смелой типа и уровня учебного заведения, то адаптацию в большинстве случаев (кроме уникальных, единичных случаев) можно считать успешной и результаты первой сессии будут достойными.

В случае успешной адаптации студента первая сессия им будет сдана с достойными результатами. Если результаты первой сессии положительны, то мы можем говорить об успешной учебной адаптации первокурсника, но не об адаптации в широком понимании этого термина.

Согласно исследованиям Е. В. Юрченко [13, с. 43], уровень развития системы мышления у человека зависит от уровня знаний в области математики и родного языка. Поэтому трудно переоценить важность формирования базовых математических навыков.

Отметим, что при возникновении проблем на первом курсе, в особенности из-за перехода от средней школы к вузу, у студентов возникает «математическая тревожность» [14]. Подобный эффект может быть вызван именно разным уровнем подготовки и слабым владением базовыми математическими навыками, что приводит к полному или частичному отторжению изучения курса высшей математики.

К базовым математическим навыкам и умениям можно отнести:

- вычислительные навыки;
- умение выполнять тождественные преобразования алгебраических выражений, равносильные преобразования уравнений и неравенств;
- умение читать и понимать условие задачи;
- навык распознавать геометрические объекты и производить действия с ними.

Неумение студента производить элементарные вычисления приводит к возникновению у него сложностей при освоении курса высшей математики и специальных дисциплин. Например, затруднения возникают при выполнении действий с матрицами, интегрировании, дифференцировании, статистической оценке достоверности результатов эксперимента и пр.

Современные приложения (калькуляторы) и технические средства оказываются неспособными исправить ситуацию при грубом нарушении вычислительного навыка, так как незнание основных правил вычисления неминуемо ведет к нарушению задания алгоритма в табличном процессоре или на калькуляторе.

Неумение правильно выполнять тождественные преобразования алгебраических выражений, равносильные преобразования уравнений и неравенств в первую очередь ведет к нарушению структурного мышления, а значит, и к неспособности эффективного познания в любой области, в том числе и областях традиционно гуманитарных, таких как иностранный язык, философия, тем более в матема-

тических и естественно-научных. Финалом таких процессов, как правило, является неумение применять готовые, оптимизировать имеющиеся и создавать собственные алгоритмы.

Например, решение квадратного уравнения, раскрытие скобок в алгебраических выражениях, во всех случаях есть алгоритмы действий.

Неспособность производить равносильные преобразования, плохо сформированный навык решения уравнений и неравенств способствуют возникновению ошибок и потере времени при решении прикладных задач в физике, экономике, химии.

Следующей базовый математический навык – это умение читать и понимать условие задачи. Проблема неправильной сформированности данного навыка ведет к системным проблемам не только в познавательной деятельности, но и во многих повседневных вопросах. Например, понимание инструкций, рецептов, расчет дозировок (в домоводстве, кулинарии, фармации и пр.). Непонимание вопроса и структуры задачи часто заканчивается ошибками в решении, в ответе задачи, единицах измерения, что, в свою очередь, может повлечь серьезные последствия для инженерных, экономических и других задач.

Несформированный навык распознавать геометрические объекты и производить действия с ними не позволит обучающемуся решить геометрическую задачу, если объект изображен в непривычном для него виде (например, перевернутый прямоугольный треугольник, нестандартное обозначение вершин параллелограмма и пр.).

Геометрические изображения плоских и стереометрических фигур связаны с пространственным мышлением и воображением у учащегося. Недостаточность пространственного мышления ведет к проблемам в усвоении естественно-научных дисциплин (химия, биология, география, физика), неспособности к многим видам прикладного труда (портной, парикмахер, плотник и прочие), а также проблемам с ориентированием на местности, изображением планов, представлением о масштабах чего-либо.

Вопрос о влиянии на успеваемость, адаптацию на первом курсе вуза и способность к овладению профессиональными компетенциями сформированности у студентов базовых предметных образовательных результатов по математике основной школы существенный и давно известный.

В ряде исследований подчеркивается, что нынешние школьники стали пренебрегать предметными знаниями (только 9,2 % обучающихся видят предметные результаты значимыми для них, а в школе будущего вообще – 5,7 %, 6-е место по значимости), «рассуждая» о неприменимости знаний по предмету; при этом они отмечают важность практических навыков для будущей жизни (23,9 %), не понимая, какие именно навыки им необходимы для будущей профессиональной деятельности. Тем не менее многие современные школьники все-таки воспринимают школу как фундамент образования; в будущем главное значение школы видится в применении современного оборудования и цифровых технологий.

В субъективный опыт студента, накопленный им к началу обучения в

вузе, очевидно, включаются и базовые навыки по математике. Поэтому необходимо, чтобы абитуриенты, приходя в вуз, имели определенный набор базовых предметных образовательных результатов, сформированных у них на уровне навыков. Обучающийся должен делать некоторые действия автоматически, тем самым облегчая себе достижение более высокого уровня успеваемости на первом курсе, что, в свою очередь, позволит студенту успешно завершить обучение в вузе, согласно исследованиям М. Л. Агранович [1, с. 199]. Не раз подчеркивалось, что «первокурсник, не владеющий школьной математикой, заведомо не сможет стать грамотным инженером» [6, с. 37]. В. Г. Власов [Там же] говорит, что изучение школьного курса математики влияет не только на изучение курса высшей математики, но и в дальнейшем при изучении специальных дисциплин, связанных с выбранным направлением подготовки.

Студент, обладающий определенным уровнем базовых математических навыков, с одной стороны, многие «элементарные» преобразования и рассуждения производит «не задумываясь», причем логически правильно, но, с другой стороны, далеко не «бездумно», т. е. осознавая и отдавая себе отчет в производимых действиях. Именно на достижение антитезы «не задумываясь, но не бездумно» и должен быть направлен базовый курс математики.

Авторами было проведено исследование, которое включило в себя проведение у студентов различных направлений подготовки контрольных мероприятий, направленных на оценку уровня сформированности базовых математических навыков, дальнейшую проверку

работ, анализ данных о результатах первой сессии испытуемых (следует заметить, что экзамены первой сессии проходят как по предметам специального для направления характера, так и по гуманитарным дисциплинам) и статистическую обработку результатов, в частности, проверку гипотезы о влиянии базовых математических навыков на успешность обучения.

Контрольная работа проводилась у студентов первых курсов экономических, инженерных, естественно-научных, IT и педагогических (направленность – математика, физика) направлений подготовки. Приведем образец контрольной работы.

1. Вычислить: а) $25 + 4,5$; б) $-7,5 + 4,7$; в) $0,4 + \frac{1}{5}$; г) $0,4 - 0,83$; д) $\frac{4}{\frac{1}{2}}$; е) $\frac{\frac{1}{2}}{\frac{1}{4}}$; ж) $\frac{2}{\frac{1}{1+\frac{1}{9}}}$; з) $\frac{10^2}{10^{-2}}$; и) $\sqrt{65^2 - (7 \cdot 8)^2}$.

2. Найти значение выражения $\frac{2a-12}{2}$ при $a = 1231,08$.

3. Упростить выражения: а) $\frac{1}{x} - \frac{x-1}{x}$; б) $\frac{a-5}{3} - \frac{a-2}{6}$.

4. В треугольнике ABC угол C равен 90° , CH – высота, $BC = 3$, $\sin A = \frac{1}{6}$. Найдите AH .

5. Даны две пересекающиеся прямые, угол между которыми 70° . Обозначьте углы и найдите их.

6. Решите уравнения: а) $2x = 0$; б) $8x = -4$; в) $x^2 = \sin 187^\circ$; г) $x^2 - \sqrt{2} = 0$; д) $x - x^2 - 2 = 0$; е) $4x - 3x^2 - 1 = 0$.

7. Решите неравенства: а) $x^2 > 16$; б) $\frac{1}{x} \leq \frac{1}{3}$; в) $\frac{2}{x} \geq \frac{3-x}{3}$; г) $\sqrt[3]{x} < -8$; д) $\ln x \cdot (x - 3) > \ln x \cdot \left(\frac{x}{2} - 1\right)$.

8. Катер, имеющий собственную скорость 15 км/ч, некоторое время двигался по течению реки, а потом развернулся и направился в обратную сторону, после стоянки, длившейся 15 минут. Найти расстояние, пройденное катером, если скорость течения реки равна 2 км/ч, катер находился в пути с 22:50 до 03:05 следующих суток, а против течения катер двигался на 50 % дольше, чем по течению.

Первое задание контрольной работы проверяет сформированность вычислительных навыков, каждая входящая в него задача учитывает типичные ошибки, которые допускают обучающиеся при выполнении вычислений.

Второе и третье задания проверяют умение выполнять тождественные преобразования алгебраических выражений. Они содержат достаточно несложные выражения, в которых в первую очередь проверяется умение раскрывать скобки (в особенности часто студенты не обращают внимания на то, что перед дробью стоит знак минус, это значит, что минус стоит перед скобкой, а не только перед первым членом суммы в числителе). Во втором задании следует сначала вынести общий множитель за скобку и сократить, а затем подставить в выражение данное значение. Здесь обучающиеся или не делают преобразований, что приводит к громоздким вычислениям, или неправильно сокращают (например, двойку перед первым слагаемым, а второе слагаемое оставляют без изменения).

Четвертое и пятое задания – геометрические – проверяют умение читать текст задачи и навык распознавать геометрические объекты и производить действия над ними. В четвертой задаче

важно обратить внимание на расположение исходного прямоугольного треугольника и прямоугольного треугольника внутри. Студенты не всегда ориентируются, где катеты и гипотенуза, а тем более противолежащий углу катет. В пятом задании в основном невнимательно читают задачу и не обозначают углы.

Шестое задание – задание для проверки сформированности умения выполнять равносильные преобразования уравнений. Здесь особо хотелось бы обратить внимание на уравнение под буквой в). Обучающиеся не видят структуры при его решении. Видя задание $x^2 = -1$, они сразу говорят, что уравнение не имеет корней, но в данном случае не обращают внимания, что $\sin 187^\circ$ также является отрицательным числом. При решении уравнения под буквой г) часто забывают, что квадратное уравнение имеет два корня, а при выполнении заданий под буквами д) и з) начинают решать по алгоритму и не обращают внимания на вид задачи (слагаемые расположены не в порядке убывания степеней).

В седьмом задании проверяется умение выполнять равносильные преобразования неравенств. Здесь в первую очередь проверяется умение пользоваться методом интервалов, в последней задаче – выполнять равносильный переход от неравенства к совокупности систем неравенств. При выполнении задания под буквой а), получая правильный ответ, часто ведутся неправильные записи, например, $x > \pm 4$. Проблематичными стали задания под буквами б) и в), так как студенты пытаются воспользоваться свойством пропорции, что в корне ошибочно при решении неравенств. При

выполнении задания под буквой д) у студентов возникает желание сократить неравенство на $\ln x$, при этом не обращая внимание, что $\ln x$ может быть отрицательным или вообще равным нулю.

Восьмое задание – это простейшая текстовая задача, но при проведении эксперимента из-за большого текста и невнимательного чтения большинство обучающихся даже не приступало к ее решению. Эта задача нацелена на проверку умения читать и понимать условие задачи. Особенно характерен тот факт, что даже попытавшиеся решить эту задачу не обратили внимания на фразу «в пути с 22:50 до 03:05 *следующих суток*».

Принцип оценки контрольной работы был следующим:

- первое задание оценивается в 9 баллов, каждый верно выполненный пункт оценивается в 1 балл;
- второе, четвертое, пятое и восьмое задания оцениваются каждое в отдельности по 1 баллу;
- третье задание оценивается в 2 балла, каждый верно выполненный пункт оценивается в 1 балл;
- шестое задание оценивается в 6 баллов, каждый верно выполненный пункт оценивается в 1 балл;
- седьмое задание оценивается в 5 баллов, каждый верно выполненный пункт оценивается в 1 балл.

Таким образом, максимальное возможное количество баллов, которые может набрать студент за работу, составляло 26.

Для наглядности проведенного исследования представим в виде таблицы (см. таблицу) результаты эксперимента у студентов, например, для группы 22-Фбо-2 направления подготовки «Физика».

Для исследования связи уровня сформированности первичных математических навыков студента первого курса и успешности обучения вычислен коэффициент ранговой корреляции Спирмена (формула для связанных рангов). Получено значение $\rho_B = 0,51$.

Проверялась гипотеза о значимости полученного эмпирического значения. Для проверки нулевой гипотезы о равенстве нулю генерального коэффициента ранговой корреляции при конкурирующей гипотезе $\rho_r \neq 0$ авторы статьи использовали пособие [7, с. 340]. Критическая точка найдена по формуле $T_{кр} = t_{кр}(\alpha, k) \sqrt{\frac{1-\rho_B^2}{n-2}}$, для уровня значимости $\alpha = 0,05$. Значение статистики $T_{кр} = 0,27$, так как $|\rho_B| > T_{кр}$, то нулевая гипотеза отвергается и выборочный коэффициент корреляции значим. Таким образом, можно с вероятностью 95 % констатировать наличие умеренной связи между уровнем базовой математической подготовки и успешностью обучения в первом семестре. Этот факт дает основание авторам рассматривать качество базовых математических навыков как один из значимых факторов сохранности контингента студентов.

Результаты эксперимента

Номер испытуемого	1	2	3	4	5	6	7
Результаты контрольной работы	14	12	22	10	13	16	12
Средний балл первой сессии	3,67	4	5	3,33	3,33	3,33	4,33

Таким образом, доказана связь уровня сформированности базовых математических навыков и успешности учебной адаптации первокурсников. А поскольку многочисленные исследования подтверждают, что учебная составляющая адаптации в вузе является одной из важнейших, этот факт должен учитываться при проведении мероприятий, направленных на успешное начало студенческого этапа в жизни вчерашних школьников. Учителю или преподавателю математики стоит помнить, что математика, как никакой другой предмет,

требует непрерывной цепи базовых знаний.

Отсутствие какого-либо звена в этой цепи полностью лишает ученика возможности дальнейшего обучения. И создание этой цепи зависит от педагога и от созданной им системы преподавания. Пробелы в математических знаниях дорого обходятся ученику, вызывая нарушения в формировании познавательной способности и логического мышления как при освоении других областей знания, так и в реальной жизни.

Литература

1. Агранович М. Л. Влияют ли характеристики системы среднего образования на успешность выпускников в послешкольной жизни. Анализ на основе региональных данных // Вопросы образования. 2020. № 3. С. 188 – 213.
2. Амбарова П. А., Зборовский Г. Е. Пути к успешности в образовании: поведенческие стратегии студенчества в региональных вузах России // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 11. С. 64 – 80.
3. Бабенко А. С., Марголина Н. Л., Матыцина Т. Н. Анализ структуры заданий единого государственного экзамена по математике за 2016 год по Костромской области // Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2016. Т. 22. № 4. С. 34 – 37.
4. Влияние изменений в ЕГЭ по математике на перспективы высшего образования / А. С. Бабенко, Н. Л. Марголина, Т. Н. Матыцина, К. Е. Ширяев // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2022. Т. 28. № 3. С. 51 – 60.
5. Браун Т. П. Адаптация студентов к обучению в вузе в условиях оптимизации образовательной среды : автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2007. 23 с.
6. Власов В. Г. Проект «Входной контроль» в вузе: цель, технология, результат // Высшее образование сегодня. 2022. № 7. С. 37 – 42.
7. Гмурман В. Е. Теория вероятностей и математическая статистика : учеб. для вузов. М. : Юрайт, 2023. 479 с.
8. Извольская А. А. Адаптация студентов первого курса к образовательному процессу педагогического вуза как фактор повышения их академической успешности : дис. ... канд. пед. наук. Тула, 2012. 243 с.
9. Ильина А. О., Фирсова К. А., Петунова С. А. Исследование психофизиологических аспектов адаптации студентов 1-го курса к условиям вуза [Электронный

- ресурс] // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2016. Т. 12. № 1. С. 52 – 56. URL: www.humjournal.rzgmu.ru (дата обращения: 19.01.2024).
10. Осипчукова Е. В. Организационно-педагогические условия адаптации студентов к образовательному процессу технического вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2009. 30 с.
 11. Подсосова Н. Б. Педагогическая поддержка адаптации студентов первого курса к образовательной среде вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Новокузнецк, 2012. 24 с.
 12. Саввина Т. И. Адаптация студентов-первокурсников к условиям вузовского обучения // Путь в педагогическую науку: проблемы и решения. 2019. № 5. С. 230 – 235.
 13. Юрченко Е. В. Живая методика математики. М. : МЦНМО, 2016. 160 с.
 14. Ashcraft M. H., Moore A. M. Mathematics Anxiety and the Affective Drop in Performance // Journal of Psychoeducational Assessment. 2009. Vol. 27. № 3. P. 197 – 205.
 15. Bean J., Eaton S. B. The Psychology Underlying Successful Retention Practices // Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice. 2001. Vol. 3. № 1. P. 73 – 89.
 16. bin Mat U. An overview of using academic analytics to predict and improve students' achievement: A proposed proactive intelligent intervention // IEEE 5th Conference on Engineering Education (ICEED). 2013. P. 126 – 130.

References

1. Agranovich M. L. Vliyayut li xarakteristiki sistemy` srednego obrazovaniya na uspehnost` vy`pusnikov v posleshkol`noj zhizni. Analiz na osnove regional`ny`x danny`x // Voprosy` obrazovaniya. 2020. № 3. S. 188 – 213.
2. Ambarova P. A., Zborovskij G. E. Puti k uspehnosti v obrazovanii: povedencheskie strategii studenchestva v regional`ny`x vuzax Rossii // Vy`sshee obrazovanie v Rossii. 2021. T. 30. № 11. S. 64 – 80.
3. Babenko A. S., Margolina N. L., Maty`cina T. N. Analiz struktury` zadaniy edinogo gosudarstvennogo e`kzamina po matematike za 2016 god po Kostromskoj oblasti // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta imeni N. A. Nekrasova. Seriya: Pedagogika. Psixologiya. Social`naya rabota. Yuvenologiya. Sociokinetika. 2016. T. 22. № 4. S. 34 – 37.
4. Vliyanie izmenenij v EGE` po matematike na perspektivy` vy`sshego obrazovaniya / A. S. Babenko, N. L. Margolina, T. N. Maty`cina, K. E. Shiryaev // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psixologiya. Sociokinetika. 2022. T. 28. № 3. S. 51 – 60.
5. Braun T. P. Adaptaciya studentov k obucheniyu v vuze v usloviyax optimizacii obrazovatel`noj sredy` : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. SPb., 2007. 23 s.
6. Vlasov V. G. Proekt «Vxodnoj kontrol`» v vuze: cel`, texnologiya, rezul`tat // Vy`sshee obrazovanie segodnya. 2022. № 7. S. 37 – 42.

7. Gmurman V. E. Teoriya veroyatnostej i matematicheskaya statistika : ucheb. dlya vuzov. M. : Yurajt, 2023. 479 s.
8. Izvol'skaya A. A. Adaptaciya studentov pervogo kursa k obrazovatel'nomu processu pedagogicheskogo vuza kak faktor povыsheniya ix akademicheskoy uspeshnosti : dis. ... kand. ped. nauk. Tula, 2012. 243 s.
9. Il'ina A. O., Firsova K. A., Petunova S. A. Issledovanie psixofiziologicheskix aspektov adaptacii studentov 1-go kursa k usloviyam vuza [E'lektronnyj resurs] // Lichnost' v menyayushhemsya mire: zdorov'e, adaptaciya, razvitie. 2016. T. 12. № 1. S. 52 – 56. URL: www.humjournal.rzgmu.ru (data obrashheniya: 19.01.2024).
10. Osipchukova E. V. Organizacionno-pedagogicheskie usloviya adaptacii studentov k obrazovatel'nomu processu texnicheskogo vuza : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Ekaterinburg, 2009. 30 s.
11. Podsosova N. B. Pedagogicheskaya podderzhka adaptacii studentov pervogo kursa k obrazovatel'noj srede vuza : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Novokuzneczk, 2012. 24 s.
12. Savvina T. I. Adaptaciya studentov-pervokursnikov k usloviyam vuzovskogo obucheniya // Put' v pedagogicheskuyu nauku: problemy i resheniya. 2019. № 5. S. 230 – 235.
13. Yurchenko E. V. Zhivaya metodika matematiki. M. : MCzNMO, 2016. 160 s.
14. Ashcraft M. H., Moore A. M. Mathematics Anxiety and the Affective Drop in Performance // Journal of Psychoeducational Assessment. 2009. Vol. 27. № 3. P. 197 – 205.
15. Bean J., Eaton S. B. The Psychology Underlying Successful Retention Practices // Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice. 2001. Vol. 3. № 1. P. 73 – 89.
16. bin Mat U. An overview of using academic analytics to predict and improve students' achievement: A proposed proactive intelligent intervention // IEEE 5th Conference on Engineering Education (ICEED). 2013. P. 126 – 130.

A. S. Babenko, N. L. Margolina, T. N. Matytsina, K. E. Shiryaev

INFLUENCE OF THE LEVEL OF BASIC MATHEMATICAL SKILLS ON ADAPTATION OF ENGINEERING AND NATURAL SCIENCE DIRECTON STUDENTS

The article describes a study on the identification of the dependence of learning ability on the level of formation of basic mathematical skills and its impact on the adaptation of students in various fields of study. The purpose of the study is to show how the formation of basic skills is important for the successful adaptation of students to the educational process. The connection between poor proficiency in basic mathematical skills and the assimilation of the material of the natural science and humanities cycles has been revealed.

Key words: *basic mathematical skills, spearman's rank correlation coefficient, student adaptation, academic performance, computing skills, equivalent conversions.*

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АРГУМЕНТАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ

Авторы статьи обращаются к актуальной проблеме, недостаточно решенной в педагогике и вызывающей дискуссии ученых, – это проблема доказательства и аргументации. Они представляют часть своего практического опыта формирования умения аргументировать у обучающихся по магистерским программам. Показаны условия, которые помогают молодым исследователям в овладении знаниями о приемах эмпирической и квазиэмпирической аргументации, а также об особенностях их применения в прикладном педагогическом исследовании.

Ключевые слова: педагогика, методология педагогики, педагогические исследования, эмпирическая аргументация, квазиэмпирическая аргументация.

Введение

В последнее время научно-педагогическое сообщество активно обсуждает проблемы доказательства и аргументации в педагогике. Попытки применить общие законы логики не всегда бывают успешными. Г. А. Брутян отмечал, что как бы ни была велика роль логических элементов в аргументации, последнюю нельзя свести ни к доказательству, ни к логическому обоснованию в целом. Логика рассуждений является обязательным, но недостаточным условием для реализации всякой аргументации. Следует согласиться с его утверждением о том, что может быть плодотворным создание типологии аргументации по предметным областям. Специфичность предметных областей может повлиять на характер и природу аргументации. Считается наиболее разработанной юридическая аргументация. Так, были выделены от-

личия между доказательствами в логике и юриспруденции. «Логическое доказательство зависит от аксиом, в то время как юридическое – от презумпций и прецедентов. Цель логического доказательства прежде всего в последовательности рассуждения, цель же юридического доказательства в полноте, ибо оно обязано быть мотивированным. Логическое доказательство может быть правильным или неправильным, юридическое – сильным или слабым» [7, с. 41]. В связи с этим возникла необходимость дополнить теорию доказательства теорией аргументации, с учетом средств доказательства, которыми пользуются в юриспруденции, философии, гуманитарных науках, что осуществил А. А. Ивин [11; 12]. Однако специфика аргументации в педагогике до настоящего времени остается недостаточно разработанной, хотя попытки

внести определенную ясность в решение этой проблемы предпринимались. Цель настоящей статьи – обратить внимание на решение проблемы аргументации в педагогике и представить некоторый опыт формирования умения аргументировать у молодых исследователей.

Обзор научной литературы по проблеме

Качество педагогических диссертаций постоянно обсуждается на страницах различных журналов. В последнее время внимание исследователей сосредоточено на проблемах объективности результатов научной работы педагогов, доказательности утверждений, аргументированности выводов [6; 8; 9; 10; 14]. Следует заметить, что умения доказывать и аргументировать различные типы утверждений являются сложными и формируются в течение длительного времени. Сформировать такие умения в короткий срок обучения в аспирантуре/докторантуре довольно трудно. Важно работать в этом направлении еще в школе и такой опыт существует [16], а также развивать обозначенные умения на следующих этапах образования.

Преподаватели, работающие в различных направлениях профессиональной подготовки, неоднократно указывали на необходимость формирования у каждого обучающегося умения логично и точно излагать свои мысли. Особое внимание освоению студентами общих законов логики уделяли преподаватели философии, а также математики: «...логически правильно рассуждать, доказывать и обосновывать свое мнение является неотъемлемым

качеством не только компетентного специалиста в любой области деятельности, но и всякой интеллектуально развитой личности» [13, с. 41]. Между тем проблема остается актуальной, что подтверждают дискуссии профессиональных сообществ о подготовке различных специалистов, в том числе и будущих юристов. Для ее частичного решения студентам предлагается учебная дисциплина «Письменная речь юриста». Разработчик утверждает, что освоившие эту дисциплину студенты «...не будут испытывать особых трудностей при формулировании своей позиции по правовым вопросам в текстах экспертных заключений, процессуальных документов или деловых письмах, смогут излагать свои аргументы последовательно и убедительно» [1, с. 187].

В профессиональном педагогическом образовании умение аргументировать наиболее ярко может проявиться в выполнении выпускных квалификационных работ (ВКР). Организаторы мониторинга качества педагогического образования определили одним из показателей ВКР, выполнение которых, по их мнению, «...имеет важнейшее значение для формирования профессиональной идентичности будущего педагога, поскольку оно включено в рефлексию его собственного профессионального выбора и тем самым развивает мотивацию к педагогической деятельности» [2, с. 159]. Отмечено, что практически во все магистерские программы включена учебная дисциплина «Методология педагогического исследования» (или с похожим названием), которая способствует

освоению обучающимися правил осуществления педагогических исследований. Однако эксперты обнаружили общую недооценку значимости научно-исследовательской деятельности студентов. Среди прочих недостатков выявлены такие: «В 92 % работ актуальность темы ВКР прописывается как аксиоматичное положение, без доказательных аргументов» [2, с. 159]; «...диагностические исследования чреваты бездоказательностью; проектные разработки не обосновываются... [Там же, с. 160].

И это не случайно. Анализ нормативных документов (ФГОС ВО и ПООП) по направлению подготовки «Педагогическое образование» показал, что нет четкости в формулировках компетенций, необходимых для выполнения ВКР, а также преемственности в освоении методологического знания на уровне бакалавриата и магистратуры. При этом выделялось как достоинство, что в некоторых магистерских программах модуль «Методология исследования в образовании» пополнился учебной дисциплиной «Теория аргументации в исследовательской деятельности» [4]. Однако не во все учебные планы эта дисциплина включена, и если включена, то связана с выбором студентов, то есть ее изучение не является обязательным для всех.

Материалы и методы исследования

В ходе работы использовались методы анализа, синтеза, обобщения

научной литературы по обозначенной теме исследования. Была разработана учебная программа дисциплины «Теория аргументации в педагогическом исследовании» в соответствии с требованиями Образовательного стандарта высшего образования МГИМО МИД России по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» [5] и реализована в процессе опытно-экспериментальной работы с обучающимися по программе магистратуры «Методика подготовки переводчиков для международных организаций». Апробация этой учебной дисциплины осуществлялась в Костанайском региональном университете имени Ахмета Байтурсынова, занятия проводились для обучающихся по образовательной программе магистратуры – 7МО1103 – «Педагогика и психология». Рефлексия педагогического опыта работы с обучающимися по программам магистратуры, а также научного руководства российскими аспирантами и казахстанскими докторантами послужили основой для выводов в настоящей статье.

Обсуждение результатов исследования

Представим некоторый опыт реализации учебной дисциплины «Теория аргументации в педагогическом исследовании». Остановимся подробнее на первых двух темах, посвященных проблематике педагогической аргументации в целом и конкретно на эмпирическом способе аргументации (рис. 1).

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

№ п/п	Раздел/тема дисциплины	Общая трудоёмкость (в часах)	Виды учебных занятий, включая самостоятельную работу обучаю- щихся и трудоемкость (в часах)		
			аудиторные учебные занятия		самостоя- тельная работа обучаю- щихся
		всего	лек- ции	семинары, практические занятия	
Тема 1	Введение в теорию аргументации. Место и роль аргументации в педагогической науке и педагогической практике	12	2	2	8
Тема 2	Эмпирическая аргументация, особенности ее использования в педагогическом исследовании	24	2	4	18
Тема 3	Теоретическая аргументация, возможности и границы ее применения в педагогическом исследовании	24	2	4	18
Тема 4	Аргументация и ценности в педагогическом исследовании	12	2	2	8
Тема 5	Контекстуальная аргументация, специфика ее реализации в педагогическом исследовании	24	2	4	18
Тема 6	Виды некорректной аргументации	12		2	10
Тема 7	Спор как частный случай аргументации	18		4	14
ИТОГО		126	10	22	94
Экзамен					
Общая трудоемкость		126			

Рис. 1. Разделы дисциплины и трудоемкость по видам учебных занятий (в академических часах) [5, с. 8 – 9]

Первая тема погружает студентов в общую теорию аргументации. Предполагается, что магистранты на предыдущем этапе обучения изучали философию, частью которой является логика, и знают о разных способах аргументации: эмпирической, теоретической и контекстуальной. Внимание обучающихся акцентируется на том, что в педагогической науке и практике при выборе решения проблемной задачи необходимо

выстраивать систему аргументации, используя различные способы. Они знакомятся с моделью аргументации в прикладном педагогическом исследовании (рис. 2), которая основана на представлениях классической и неклассической логики [11] и структуре прикладного педагогического исследования, включающего в себя этапы описания, создания теоретической модели исследования, ее оценки путем обращения

к практике, разработки нормативной модели, проектирования новой педагогической практики [3, с. 79]. Важным итогом такого знакомства выступает положение

о том, что аргументы, существующие в современной классической и неклассической логике, применяются и в педагогике, но имеют свою специфику.

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Рис. 2. Модель аргументации в прикладном педагогическом исследовании [3, с. 85]

Вторая тема посвящена эмпирической аргументации и особенностям ее использования в педагогическом исследовании. «Эмпирическая аргументация – это аргументация, неотъемлемым элементом которой является ссылка на опыт, на эмпирические данные» [12, с. 64]. Эмпирические данные

могут использоваться в ходе аргументации в качестве примеров и иллюстраций. Исследование педагогического объекта начинается на этапе его описания, когда фиксируется существующее положение вещей. Эмпирическое описание (факты) выступает основанием для конструирования теоретической

модели. Факты, отражающие действительность во всем многообразии случайного и необходимого, существенного и несущественного, тесно связанные с процессом практики, являются достоверным основанием теоретической части прикладного педагогического исследования. Однако специфика педагогической науки создает некоторые затруднения, которые присущи ряду других наук. Так, А. А. Ивин отмечал: «Особенно сложно обстоит дело с фактами в науках о человеке и обществе. Проблема, во-первых, в том, что некоторые факты могут оказаться сомнительными и даже несостоятельными, а во-вторых, в том, что полное значение факта и его конкретный смысл могут быть поняты только в определенном теоретическом контексте, при рассмотрении факта с какой-то общей точки зрения» [12, с. 71]. В связи с этим внимание студентов обращается на то, что «...научная эмпирия – это не чистый “опыт”, это результат определенного “вписывания” информации, выявленной в процессе эмпирического исследования, в рамки научного знания, “оформления” такого рода информации в структурах соответствующих научных представлений» [15, с. 195]. Чаще всего эти представления задаются понятийным аппаратом педагогической диссертации.

Использование в качестве примера факта (частного случая) делает возможным обобщение, что является главной целью этого приема аргументации. Для достижения цели А. А. Ивин предлагает придерживаться критериев выбора примеров. Во-первых, выбираемый в качестве примера факт или частный случай должен выглядеть достаточно

ясным и неоспоримым. Во-вторых, пример должен побуждать перейти от единичного или частного к общему, а не от частного к частному. При этом функция примера не ограничивается обобщением, он может подкреплять обобщение конкретными и типичными его подтверждениями. Если акцент делается на то, чтобы придать мысли движение и прийти к какому-то обобщающему положению, то примеры обычно предшествуют обобщению. Если же на первый план выдвигается подкрепляющая функция примеров, то их лучше приводить после обобщения. Как правило, в начале поискового пути при обосновании темы магистерской диссертации студенты в качестве примеров используют опыт других исследователей, статистические данные.

Так, М. Ю. в магистерской диссертации «Возможности информационно-коммуникационных технологий в индивидуализации образовательного процесса (на примере обучения иностранным языкам)» приводит следующий факт. «По данным отчета Global Digital Reports на начало 2022 года в России зарегистрировано 129,8 млн интернет-пользователей. В период с 2021 по 2022 год их количество увеличилось на 5,8 млн (4,7 %) человек» [Интернет в России: что говорит статистика? // Роскачество. URL: <https://rskrf.ru/tips/eksperty-obyasnyayut/internet-stats>]. Этот пример подводит автора к обобщению: «Значительный рост пользователей свидетельствует о том, что Интернет становится все более популярным и доступным средством коммуникации и получения информации. Этот факт не может не учитываться в сфере образования при разработке и внедрении новых технологий

обучения, предоставляющих российским школьникам различные источники информации и способы работы с ними».

Выступая в качестве иллюстрации, факт или частный случай подкрепляет уже установленное общее положение. Если пример подталкивает мысль к новому обобщению и подкрепляет это обобщение, то иллюстрация проясняет известное общее положение, показывает его значение с помощью ряда возможных применений, усиливает эффект его присутствия в сознании слушающего. А. А. Ивин справедливо отмечает, что различие между примером и иллюстрацией не всегда отчетливо. «Главная задача иллюстрации – это облегчить понимание общего положения при помощи неоспоримого случая. Часто иллюстрация выбирается с учетом того эмоционального резонанса, который она может вызвать» [12, с. 91].

Автор указанной выше магистерской диссертации в ходе опроса учителей иностранных языков выясняла их отношение к принципу индивидуализации. «97 % респондентов согласились с тем, что важно реализовывать принцип индивидуализации обучения в общеобразовательных школах. Однако не все учителя расположены заниматься этим в своей педагогической практике, из них 70 % выразили стремление помогать обучающимся выстраивать индивидуальную образовательную траекторию. При этом учителя испытывали сомнение в собственных силах. 29 % респондентов отметили, что им нужна помощь других учителей, равное количество – 14 % – посчитали важным привлекать родителей обучающихся и школьных психологов. 22 % опрошенных готовы переложить эту работу на

плечи тьюторов. 21 % выразили готовность реализовывать принцип индивидуализации обучения самостоятельно, без помощи других специалистов». Эта иллюстрация показывает сложную, эмоционально противоречивую ситуацию с реализацией принципа индивидуализации в российском образовании.

Оценочные утверждения применяются в построении нормативной модели в прикладном педагогическом исследовании. В отличие от описательных утверждений они не могут поддерживаться ссылками на то, что дано в непосредственном опыте. Вместе с тем существуют способы обоснования оценочных утверждений, которые в определенном смысле аналогичны способам обоснования описаний и поэтому их называют квазиэмпирическими. К ним относятся различные индуктивные рассуждения, среди посылов которых имеются оценки и заключения и которые также являются оценкой. Это неполная индукция, аналогия, целевое обоснование (подтверждение), ссылка на образец. Так, выступая в качестве образца, факт или частный случай побуждает к подражанию чьему-то поведению.

Результаты успешной реализации фрагментов опытно-экспериментальной работы авторов магистерской диссертации, как правило, представлены в форме конспектов воспитательных мероприятий или уроков, системы дидактических заданий, тематики факультативных занятий по учебной дисциплине, в виде информационно-образовательного ресурса, дополняющего материалы учебника, и тому подобное, что размещается в приложении магистерской диссертации. Это образцы, которые выступают аргументами в

обосновании правил, рекомендаций, предлагаемых школьным учителям. Материалы могут быть хорошим подспорьем в практической деятельности, что стимулирует педагогов к их использованию.

В педагогических диссертациях (магистерских, кандидатских, докторских) довольно часто используются примеры, образцы, реже иллюстрации. Следует отметить, что не всегда это применяется с учетом положений теории аргументации. На этапе описания, когда исследователь пишет «например», «приведем пример» и тому подобное – это не означает, что последует именно пример. Как правило, приводится образец, что является ошибкой и довольно распространенной, поскольку образец может быть использован только для обоснования нормативной модели, во второй части прикладного педагогического исследования. Так происходит потому, что пример и образец близки по содержанию, но принципиально отличаются друг от друга. Пример относится к тому, что имеет место в действительности, а образец – к тому, что должно быть. Об этом важно помнить и правильно использовать различные приемы эмпирической и квазиэмпирической аргументации.

Помимо вопросов на воспроизведение знаний по изученным темам студентам предлагается выполнить следующее задание и обсудить его в аудитории вместе с преподавателем.

– Прочтите текст актуальности темы исследования (текст подбирает и предлагает преподаватель). Отметьте фрагмент текста, отражающий педагогический опыт автора текста или опыт

других исследователей. Определите, что приводит автор в тексте: пример или иллюстрацию?

Следующее задание предлагается выполнить студентам дома.

– Подберите пример и иллюстрацию в поддержку описательных утверждений по теме исследования. В ходе представления их на следующем занятии определите функции, которые выполняют эти аргументы в вашем педагогическом исследовании.

Такие задания помогают студентам различать приемы эмпирической аргументации и грамотно применять ее в ходе выполнения магистерских диссертаций (ВКР).

Заключение

Научные исследования свидетельствуют о том, что аргументация в педагогике разработана недостаточно, исследование в этом направлении требует продолжения. В связи с этим вопросы педагогической аргументации или не включены, или в малом объеме содержатся в учебных дисциплинах «Методология педагогического исследования» для обучающихся по программам магистратуры, аспирантуры. Ряд университетов, имеющих право создавать собственные образовательные стандарты, предлагают на выбор обучающимся по программам магистратуры учебную дисциплину «Теория аргументации в педагогическом исследовании». Опыт реализации этой дисциплины в МГИМО МИД России и апробации в КРУ имени А. Байтурсынова показывают трудности в формировании умения аргументировать различные типы утверждений в прикладном педагогическом исследовании.

Так, обучающиеся не различают эмпирические и квазиэмпирические приемы аргументации, поэтому вместо примеров часто приводят образцы. Крайне редко используют в качестве аргумента иллюстрации. В этой статье частично представлен только опыт формирования знаний и умений у обучающихся использовать приемы эмпирической аргументации. Опыт формирования знаний о теоретической и кон-

текстуальной аргументациях у обучающихся, а также умений их применять в магистерских диссертациях будет представлен в следующих публикациях.

В целом следует отметить, что необходима длительная систематическая работа по формированию сложного умения педагогического аргументирования на разных уровнях высшего образования, а также соблюдение принципа преемственности в такой деятельности.

Литература

1. Арзамасов Ю. Г., Панарина М. М., Назайкинская В. А. Обзор материалов круглого стола «Методология и методика преподавания юридической техники в высшей школе» // Теория государства и права. 2021. № 3. С. 185 – 236.
2. Басюк В. С., Казакова Е. И., Врублевская Е. Г. Результаты мониторинга педагогического образования : ценностно-смысловая интерпретация // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2022. Т. 20. № 4. С. 152 – 168.
3. Бережнова Е. В. Прикладное исследование в педагогике. М. ; Волгоград : Перемена, 2003. 164 с.
4. Бережнова Е. В., Скударева Г. Н. Методология педагогики в структуре новых стандартов и образовательных программ (бакалавриат, магистратура) // Гуманитарные науки и образование. 2019. № 4. С. 7 – 13.
5. Бережнова Е. В. Теория аргументации в педагогическом исследовании : учеб. программа : направление подгот. 44.04.01 «Педагогическое образование» / Моск. гос. ин-т междунар. отношений (ун-т) М-ва иностр. дел Российской Федерации, Каф. мировой лит. и культуры. М. : МГИМО-Университет, 2021. 21 с.
6. Бордовская Н. В., Кошкина Е. А. Доказательство и аргументация в педагогическом исследовании // Педагогика. 2021. № 12. С. 5 – 13.
7. Брутян Г. А. Аргументация. Ереван, 1984. 105 с.
8. Войнов В. Б. Место ребенка в концепциях доказательной педагогики // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2023. № 3. С. 65 – 81.
9. Данюшенков В. С., Коршунова О. В. Доказательная педагогика: педагогический эксперимент как критерий истины? // Педагогика. 2021. № 8. С. 36 – 47.
10. Ибрагимов Г. И., Ибрагимова Е. М. Проблема доказательности в педагогических исследованиях: понятийно-терминологический контекст // Педагогика. 2024. № 1. С. 21 – 28.
11. Ивин А. А. Основы теории аргументации. М., 1997. 352 с.
12. Ивин А. А. Аргументация в процессах коммуникации. Pro et contra. М. : Проспект, 2020. 382 с.

13. Игошин В. И. Логическая компетентность специалиста // Математический вестник Вятского государственного университета. 2022. № 3. С. 38 – 48.
14. Лазарев В. С., Подуфалов Н. Д. О методологических и методических проблемах достоверности и доказательности в педагогических исследованиях // Педагогика. 2022. № 9. С. 5 – 18.
15. Швырев В. С. Научное познание как деятельность. М., 1984. 232 с.
16. Учебные приемы как средство формирования умения аргументации у обучающихся / М. А. Якунчев, Л. С. Капкаева, А. И. Киселева, Н. Г. Семенова // Гуманитарные науки и образование. 2021. Т. 12. № 3. 114 – 120.

References

1. Arzamasov Yu. G., Panarina M. M., Nazajkinskaya V. A. Obzor materialov kruglogo stola «Metodologiya i metodika prepodavaniya yuridicheskoy tekhniki v vy'sshej shcole» // Teoriya gosudarstva i prava. 2021. № 3. S. 185 – 236.
2. Basyuk V. S., Kazakova E. I., Vrublevskaya E. G. Rezul'taty` monitoringa pedagogicheskogo obrazovaniya : cennostno-smy`slovaya interpretaciya // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie. 2022. T. 20. № 4. S. 152 – 168.
3. Berezhnova E. V. Prikladnoe issledovanie v pedagogike. M. ; Volgograd : Peremena, 2003. 164 s.
4. Berezhnova E. V., Skudareva G. N. Metodologiya pedagogiki v strukture novy`x standartov i obrazovatel`ny`x programm (bakalavriat, magistratura) // Gumanitarny`e nauki i obrazovanie. 2019. № 4. S. 7 – 13.
5. Berezhnova E. V. Teoriya argumentacii v pedagogicheskom issledovanii : ucheb. programma : napravlenie podgot. 44.04.01 «Pedagogicheskoe obrazovanie» / Mosk. gos. in-t mezhdunar. otnoshenij (un-t) M-va inostr. del Rossijskoj Federacii, Kaf. mirovoj lit. i kul'tury`. M. : MGIMO-Universitet, 2021. 21 s.
6. Bordovskaya N. V., Koshkina E. A. Dokazatel`stvo i argumentaciya v pedagogicheskom issledovanii // Pedagogika. 2021. № 12. S. 5 – 13.
7. Brutyan G. A. Argumentaciya. Erevan, 1984. 105 s.
8. Vojnov V. B. Mesto rebenka v koncepciyax dokazatel`noj pedagogiki // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20. Pedagogicheskoe obrazovanie. 2023. № 3. S. 65 – 81.
9. Danyushenkov V. S., Korshunova O. V. Dokazatel`naya pedagogika: pedagogicheskij e`ksperiment kak kriterij istiny`? // Pedagogika. 2021. № 8. S. 36 – 47.
10. Ibragimov G. I., Ibragimova E. M. Problema dokazatel`nosti v pedagogicheskix issledovaniyax: ponyatijno-terminologicheskij kontekst // Pedagogika. 2024. № 1. S. 21 – 28.
11. Ivin A. A. Osnovy` teorii argumentacii. M., 1997. 352 s.
12. Ivin A. A. Argumentaciya v processax kommunikacii. Pro et contra. M. : Prospekt, 2020. 382 s.
13. Igoshin V. I. Logicheskaya kompetentnost` specialista // Matematicheskij vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta. 2022. № 3. S. 38 – 48.

14. Lazarev V. S., Podufalov N. D. O metodologicheskix i metodicheskix problemax dostovernosti i dokazatel'nosti v pedagogicheskix issledovaniyax // Pedagogika. 2022. № 9. S. 5 – 18.
15. Shvy`rev V. S. Nauchnoe poznanie kak deyatel`nost`. M., 1984. 232 s.
16. Uchebny`e priemy` kak sredstvo formirovaniya umeniya argumentacii u obuchayushhixsya / M. A. Yakunchev, L. S. Kapkaeva, A. I. Kiseleva, N. G. Semenova // Gumanitarny`e nauki i obrazovanie. 2021. T. 12. № 3. 114 – 12

E. V. Berezhnova, B. M. Utegenova

PEDAGOGICAL ARGUMENTATION: RESEARCH PROBLEMS AND EXPERIENCE OF FORMATION

The authors of the article address an urgent problem of evidence and argumentation in pedagogical research. This issue is insufficiently resolved in pedagogy and causes debates among scientists. The authors present a part of their practical experience in forming argumentation skills among students in Master's programs. The article demonstrates the conditions that help young researchers acquire knowledge about the techniques of empirical and quasi-empirical argumentation as well as the features of their application in applied pedagogical research.

Key words: *pedagogy, methodology of pedagogy, pedagogical research, empirical argumentation, quasi-empirical argumentation.*

УДК 378

Т. И. Койкова

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ КУЛЬТУРЕ ПИСЬМЕННОГО ОБЩЕНИЯ

Вопрос, который рассматривается в статье, касается формирования и развития одной из наиболее важных компетенций будущего лингвиста – письменной коммуникативной компетенции. В центре внимания автора выработка умения грамотно выстроить письменное сообщение (эссе) с учетом знания структурных особенностей данного вида письменной речи. Обсуждается зависимость стратегии и стиля письменного высказывания от поставленной цели. Предлагается использовать определенные рациональные методы при формулировании главной мысли творческой письменной работы; приемы, позволяющие вызвать интерес читателя, на которого ориентировано сообщение; способы обеспечения логически выдержанного перехода от одного абзаца к другому в рамках основной (базовой) части эссе.

Ключевые слова: *письменная коммуникация, эссе, цель, стратегия, стиль, композиция, структура, метод, прием.*

Бытует мнение о том, что способность выражать свои мысли в письменной форме играет не такую важную роль в современном мире по сравнению с тем, насколько значимым было данное умение в то время, когда в сфере общения преобладал эпистолярный жанр. Но разве в наше время люди перестали общаться, хотя и делают это все чаще с помощью передовых технологий? И в наши дни компании ведут интенсивную деловую переписку, сопровождая свои договоры многочисленной документацией; выступления на разных уровнях и в разных профессиональных сферах, журнальные статьи готовятся сначала в письменном виде; официальные новости, которые озвучивают дикторы телевидения, также сначала готовятся редакторами в письменном формате. И это далеко не полный список практического применения письменного языка. Важно подчеркнуть, что уровень владения умением излагать тот или иной материал письменно является, в принципе, показателем образованности человека. Когда же речь идет о будущем специалисте, тем более в области лингвистики, то для него письменная грамотность – это одна из наиболее важных коммуникативных компетенций [2, с. 16].

Письменное общение происходит в разных формах: сообщения (в том числе электронные), доклады, статьи, сочинения, письма и т. д. Подход к оценке того, что написано, может оказаться субъективным. Один рецензент может судить о качестве по количеству грамматических ошибок, другой – по стилю изложения, третий – по логике изложения и степени реализации поставленной автором цели. При этом

нужно помнить, что устный и письменный язык – это не совсем одно и то же. Если говорящий может довести свою мысль до слушателей не только словами, но и мимикой и жестами, то у того, кто пишет, нет средств компенсации недостатков своей работы. Конечно, должны существовать определенные стандарты, знание которых позволяет писать не только грамотно, но и с высокой степенью эффективности.

Композиция письменного сообщения, представляющего собой продукт креативного письма, включает в себя такие компоненты, как цель, которую автор ставит перед собой, стратегию и стиль, которые он выбирает для достижения своей цели, и закономерности построения высказывания, которые можно объединить по общим названием – «грамматические правила и их использование».

Письменная коммуникация включает в себя не только того, кто пишет, но и того, кому адресовано написанное. Из этого следует, что тема сообщения находится в определенной зависимости от конкретного читателя: опытный автор всегда ориентируется именно на него. При этом не следует бояться выражать свое мнение и эмоции; они являются важной составляющей темы письменной работы. Независимо от того, какая выбрана тема, вы излагаете информацию так, как вы ее понимаете, и именно такая подача материала, в которой ощущается присутствие личности автора, может вызвать интерес у читателя.

Цель, поставленная автором, определяет стратегию и стиль письменной речи. Стратегия предполагает разработку плана раскрытия темы, то есть

экспозицию сочинения. Говоря об экспозиции письменного высказывания, следует отметить, что она является тем приемом, через который автор раскрывает детали своего эссе. От того, насколько хорошо проработана экспозиция, во многом зависит не только успешная реализации поставленной автором цели, но и степень заинтересованности в написанном читателя. Ведь если сразу изложить большой объем информации, это может обескуражить читателя и даже отбить у него желание дочитать текст. С другой стороны, слишком пространное вступление сделает изложение затянутым и скучным.

Стиль наряду со стратегией является постоянным фактором, который необходимо принимать во внимание при написании текста. В широком смысле «стиль» – это тот творческий потенциал автора, который позволяет ему правильно организовать текст, выделив абзацы так, чтобы каждый из них содержал значимую для раскрытия главной темы информацию; отобрать нужную лексику и должным образом организовать ее. В узком смысле понятие «стиль» может обозначать особую манеру письма, характерную для конкретного человека. Не существует какого-то одного образцового стиля; стиль – гибкое понятие, способное на бесчисленное количество вариаций.

Автор данной статьи не раз сталкивался в своей практике с тем, что студенты, обучающиеся на отделении лингвистики, испытывают серьезные сложности при письменном изложении содержания отрывков из текстов внеаудиторного чтения, ответов на вопросы, поставленные перед ними,

написании эссе по темам, заданным преподавателем или выбранным самим учащимся.

По мнению некоторых методистов, творческие высказывания можно разделить на четыре группы в зависимости от оригинальности их языковой формы и содержания. Согласно такой классификации первый тип неоригинален ни по форме, ни по содержанию; второй – оригинален по содержанию, но неоригинален по форме; третий тип характеризуется оригинальной формой и неоригинальным содержанием. Что касается высказывания четвертого типа – оно оценивается как полностью творческое [1, с. 42; 69].

При написании эссе студент сам определяет цель, стратегию и стиль того, как он хочет оформить свои мысли, рассуждая на ту или иную тему. Тем не менее все решения, которые принимаются автором, находятся в рамках существующих грамматических правил и механизмов их использования на данном иностранном языке.

Соглашаясь с тем, что написание эссе – это сложный вид деятельности, процесс создания творческого письменного высказывания станет менее трудным, если поделить его на определенные этапы.

Для многих из нас одним из самых сложных является вопрос: с чего начать? Ответ на этот вопрос позволяет дать первый этап творческой работы, суть которого заключается в поиске и разработке темы эссе. Этот этап, в свою очередь, можно поделить на две части: 1) сбор фактов, идей, понятий и 2) изучение собранного материала и отбор той его части, которая будет использована в работе. Например, если нам дали

задание написать эссе о творчестве какого-то писателя, прежде чем приступить к выполнению этого задания, мы прочитаем не только одно или несколько его произведений, но и критические статьи, а также любую другую информацию, касающуюся биографии, тематики и литературного жанра, в котором творил этот писатель. Письменные сообщения, касающиеся обсуждения общечеловеческих ценностей, размышления об исторических событиях и о том, что происходит в современном мире, также требуют определенных знаний и предварительного изучения темы, которую нам предстоит освещать. После этого следует поиск путей развития темы и сформированной в процессе изучения материалов идеи будущего эссе. Если предлагается, скажем, тема “Foster Family” (приемная семья), после изучения соответствующего материала можно пойти по пути определения места ее в ряду таких типов семьи, как “traditional family” – традиционная семья (в том числе семья с одним родителем); “step family” – семья, в которой один из родителей не является родным ребенку или детям; “childless family” (семья, включающая в себя только мужчину и женщину); “non-traditional family” (нетрадиционная семья, которая получила широкое распространение в государствах Запада и запрещена в России). Другими вариантами развития темы могут стать рассуждения о преимуществах и недостатках приемной семьи, причинах появления такой семьи, условиях усыновления в нашей стране и за рубежом, о существующих в разных странах соответствующих законодательствах и различиях в них и т. д.

Подобный подход к творческому заданию можно назвать аналитическим, что предполагает использование рациональных методов при разработке и формулировании главной мысли письменной творческой работы. К таким методам можно причислить следующие: составить список вопросов, ответы на которые помогут раскрыть тему; наметить план, согласно которому будет проводиться повествование. В качестве примера можно привести план сочинения по теме “Traditional Family”:

- 1) role of a family in modern society;
- 2) definition of the traditional family;
- 3) comparison of modern traditional family with that of the old days;
- 4) reasons of the traditional family changes:
 - a) increase in divorces;
 - b) single parent families;
- 5) my opinion about the future of the traditional family in our country and abroad.

Можно также выделить моменты, которые считаются наиболее важными, сформулировать на отдельных листочках, сопроводив их общими данными, определениями, примерами, сравнениями, различиями, исключениями и т. д.

С другой стороны, если поставленная задача не требует серьезной аргументации, стиль изложения может быть свободным, что предполагает выражение на бумаге всего, что приходит в голову, когда мы следуем потоку наших мыслей, отражая личностное понимание темы, не боясь показаться некомпетентными. Но два подхода к определению главной идеи письменной работы не исключают друг друга; они могут оказаться взаимодополняющими. Если

вы чувствуете, что с помощью анализа предмета вашего будущего сочинения не получается четко определить его тему, начните излагать ваши идеи, не пытаясь упорядочивать их. Написав одну-две страницы, проанализируйте написанное, оставьте только то, что имеет отношение к теме. Сгруппировав оставшееся, можно получить нечто вроде простейшей структуры эссе, которая может послужить основой для более детального плана сочинения.

Не все любят придерживаться в своем сочинительстве определенного плана и предпочитают выстраивать последовательность изложения материала по ходу повествования, когда возникают какие-то новые интересные мысли. Такое творчество можно сравнить с выступлением джазовых музыкантов, которые во время исполнения своих композиций любят импровизировать. Тем не менее и в этом случае автор должен знать, о чем он хочет написать, что он пишет и что уже написал, то есть иметь в голове хотя бы в общих чертах нечто вроде примерной схемы своей творческой работы.

Эта схема должна обязательно включать этап проверки и исправления ошибок. Когда мы пишем, мы главным образом следим за содержанием, допуская иногда грамматические ошибки, опiski и неточности. Когда мы проверяем написанное, мы оцениваем результат с точки зрения читателя. Можно перечитывать текст про себя или вслух. Второй вариант считается более эффективным, хотя и несколько замедляет процесс ревизии. Восприятие текста на слух позволяет обнаружить громоздкость и нечеткость некоторых фраз, многочисленные повторы

одного и того же слова или одних и тех же грамматических структур. Можно даже попросить кого-то прочитать написанный нами текст, сделав этого человека критиком, который укажет на недостатки в нашей работе. Но самое главное – убедиться на этапе проверки в том, что все задуманное автором передано в ясной, доходчивой форме. Если появится чувство, что какое-то предложение может привести читателя в замешательство, следует его отредактировать. Почти такое же важное значение, как и ясность формулировок, имеет расстановка акцентов, которая может быть достигнута в рамках актуального членения предложения, позволяющего определить «рему», то есть коммуникативный центр высказывания [5, с. 52].

Выделить наиболее существенную информацию и таким образом привлечь к ней внимание читателя можно с помощью эмфатических конструкций. Среди них рамочная синтаксическая конструкция (пример: *“It was this reason which should be paid attention to”*. – Именно на эту причину следует обратить внимание.) Такого же результата можно добиться, изменив обычный порядок слов в предложении: *“In the center of the hall stood one of the visitors”*. Еще одним действенным способом акцентирования определенной информации является грамматическая инверсия: *“No sooner had he dipped into a book than somebody knocked at the door”*. *“Hardly had he finished school when he had to start working. = Not until he finished school did he begin working”*.

Большинство студенческих письменных работ выполняется в форме

эссе, будь то доклад, презентация, статья или курсовая работа. Будучи единицей композиции, эссе представляет собой определенную структуру, имеющую начало, конец и среднюю часть.

Для автора начало – это та часть сочинения, где он объявляет тему, которой посвящена его работа, сообщает о том, что он собирается рассказать по заявленной теме, старается привлечь внимание читателя к этой теме. Анонсировать проблематику письменной работы можно по-разному. Это можно сделать эксплицитно, то есть представить предмет разговора сразу: *It is my purpose to consider the type of justification which is available for belief in the doctrines of religion*. Другая опция – объявить тему письменного высказывания имплицитно. В этом случае автор формулирует тему не буквально, но так, чтобы она явно подразумевалась: *Belief in the doctrines of religion may be justified in various ways*. В научных статьях, там, где ценятся ясность и точность, предпочтение отдается эксплицитной форме анонсирования темы, а в менее официальных случаях тема чаще всего вводится имплицитно и в таких ситуациях рекомендуется избегать таких прямолинейных фраз, как *“The purpose of this paper is to compare colleges in Russia and the US”* и заменять их, например, на такую как *“Colleges in Russia and the US differ in several ways”*. К имплицитным формам представления темы можно отнести и риторический вопрос, последний пример можно перефразировать следующим образом: *“In what ways do colleges in Russia and the US differ?”*

Начиная писать сочинение, вы решаете не только, как ввести тему: эксплицитно или имплицитно, но и когда

это сделать: в самом начале или позднее. Если предмет, выбранный вами для обсуждения в письменном высказывании, очень интересен или, по вашему мнению, является провокационным, то его вполне можно заявить в самом начале (например, *“All men are snobs about something”*.) и тем самым мгновенно заинтересовать вашего читателя. Если же ваше заявление не является настолько ошеломляющим, как в вышеприведенном примере, можно начать с более пространных рассуждений, которые приведут к формулировке главной мысли вашего эссе (например, *“Every person has his own understanding of what is good and what is bad. But there are such notions which have been of the same significance for the humanity at all times. One of them is nobleness”*.) Обозначив тему, вы можете сообщить о том, какого аспекта или каких вопросов вы хотите коснуться в рамках этой темы: *“Speaking about air pollution I am going to focus on the reasons of emerging this problem”*. или *“I am going to limit my comments on air pollution to the reasons resulting in its emergence”*.

В начале данной статьи уже говорилось о том, что автор письменного сообщения ориентируется на определенную аудиторию и должен излагать материал так, чтобы заинтересовать своего читателя. Существует несколько приемов, использование которых позволяет добиться желаемого результата. В случае, если вы имеете дело с теми, кто, в принципе, интересуются заявленной в вашей письменной работе темой и кого вы априори считаете людьми, обладающими широким кругозором, можно использовать самый простой метод, а именно, вставить такую фразу

как *“Here is something you should know or think about”*. Таким образом вы подчеркиваете особую важность вашего сообщения. Вот какими словами начинается свое эссе о Пикассо американский поэт и критик Джон Бишоп: *“There is no painter who has so spontaneously and so profoundly reflected his age as Pablo Picasso”*. Вполне приемлемо начать такую работу с известной цитаты или афоризма [3, с. 63].

Еще один вариант заинтересовать читателя – вызвать его любопытство. Например, чтобы привлечь внимание целевой аудитории, исследование о варварах можно начать со следующей фразы: *“It is a pretty true history which is not taught at schools”*. – *«Это правдивая история, которую не изучают в школе»*. Эти слова явно заинтригуют того, чьи знания о Римской империи, жители которой называли всех чужестранцев варварами, не выходят за рамки школьной программы. Один из действенных приемов, позволяющих вызвать интерес, – высказать какую-нибудь забавную мысль или начать с анекдота. Если в начале сочинения на достаточно серьезную тему *“Human Freedom in Modern Society”* разместить известный английский анекдот: *“An American and a Russian are arguing about which country has more freedom. An American says: “I can walk right to the White House and shout “Down with the American President!” and nothing bad will happen to me”. The Russian replies: “Guess what? I can walk in front of Kremlin and shout “Down with the American President!” and nothing will happen to me either”*, это позволит не только посмешить читателя, но и показать, что в предлагаемом эссе, возможно, будут сравниваться общества

разных стран с точки зрения предоставляемых им свобод.

Итак, первая часть письменного произведения, то есть его начало, выполняет функцию введения в тему вашего сообщения, оно не должно быть слишком коротким или слишком длинными, тем более в нем не должно быть передачи в сжатом виде содержания того, что последует в главной части вашего высказывания.

Мы убедились, насколько важным для эссе является вступление, но при этом и заключение решает не менее важную задачу, так как именно в завершающей части делают обобщение и выводы из информации и размышлений по теме письменной работы. Последняя часть сочинения чаще всего начинается с таких фраз, как *“in summary, in short, to sum up, summing up”* и др. Нужно или не нужно суммировать содержание в конце, зависит от того, насколько сложной оказалась тема и как она была раскрыта. Если обсуждаемая проблема имеет спорный характер, то в заключительной части рекомендуется сделать обобщение. Что касается выводов, их следует делать, даже если ваше эссе небольшое по объему. Выводы далеко не всегда должны содержать оценку сказанному и рекомендации, некоторые рассуждения заканчиваются вопросами, а не ответами на них. Еще одна стратегия завершения темы называется *“implicative closing”* («имплицативное окончание») [3, с. 70]. Этот метод предполагает резкую остановку автора в повествовании с тем, чтобы читатель сам сделал вывод. При этом своим последним абзацем автор не закрывает тему. Такая стратегия использована, например, в сочинении о местах сборищ подростков:

“The old lady who lives across the street from the place says that the most striking thing is the momentary silence which, now and then, breaks up the loud, loud laughter”.

Одна из наиболее распространенных стратегий завершения темы – метод повторения в заключительном абзаце наиболее важных слов или фраз, которые уже звучали в начале. Чаще всего этот прием используется, если эссе довольно объемное, и автор хочет, чтобы главная мысль его рассуждений не ускользнула от внимания читателей.

Различные стратегии, применяемые автором в конце письменных произведений, не исключают друг друга, и представленные в данной статье приемы не являются единственными в списке возможных вариантов.

Как мы все понимаем, между вступлением и заключением должен находиться сам текст письменной работы, в основе которого лежит определенный план, гарантирующий четкую организацию «сердцевины» эссе. Такой план может состоять из последовательности пунктов с добавлением к каждому из них ключевых терминов, фраз (иногда целых предложений), которые являются определяющими при формулировании основной идеи письменного высказывания. Подобный подход к планированию имеет альтернативу, суть которой заключается в подборе слов и фраз, позволяющих

плавно переходить от одного абзаца к другому и сохранять логику изложения материала. Самый простой пример создания связи между абзацами – повторение в начале абзаца ключевого термина или фразы, прозвучавшей в конце предыдущего абзаца. Другой прием – постановка вопроса в конце абзаца и ответ на него в начале следующего абзаца. Можно также начинать каждый последующий абзац с суммирования того, что было сказано в предыдущем абзаце.

Письменная речь – это сложная творческая деятельность, которая требует умения выражать свои мысли по разным проблемам, давать оценку событиям, происходящим в современном обществе, высказывать мнение по вопросам, касающимся разных аспектов истории, культуры, науки, образования и др. Для практического овладения всеми перечисленными умениями необходимо следовать определенным канонам культуры письменного общения, среди которых требование соблюдения конкретной структуры письменного высказывания и соблюдение правил оформления каждой из частей этой структуры. Знание этих правил позволяет студенту-лингвисту осуществлять продуктивное письменное общение и, что далеко не мало важно, обучение письму является также мощным средством совершенствования лингвистических способностей учащихся.

Литература

1. Алтухова М. К. Обучение творческой письменной речи студентов третьего курса языкового педагогического вуза (на материале английского языка) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. СПб., 2003. 280 с.
2. Егурнова А. А. Культура письменного речевого общения в обучении студентов-лингвистов [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2013. Т. 3. С. 16 – 20. URL: <http://e-koncept.ru/2013/53004.htm> (дата обращения: 16.11.2023).
3. Kane Thomas S. The Oxford Guide to Writing: A Rhetoric and Handbook for College Students. Oxford University Press. New York, 1983. 820 s.
4. Кудряшова А. А. Творческая иноязычная письменная речь (английский язык) // Научно-образовательный журнал для студентов и преподавателей “StudNet”. 2020. № 6. С. 135 – 139.
5. Соломко А. В. К вопросу о средствах выражения темы и ремы предложения в английском языке // Вопросы германской филологии и методики обучения иностранным языкам : материалы X Межвузов. студенч. науч.-практ. конф., Брест, 24 апр. 2015 г. / Брест. гос. ун-т им. Пушкина. Брест : Альтернатива, 2015. С. 52 – 55.

References

1. Altuxova M. K. Obuchenie tvorcheskoy pis`mennoj rechi studentov tret`ego kursa yazy`kovogo pedagogicheskogo vuza (na materiale anglijskogo yazy`ka) : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. SPb., 2003. 280 s.
2. Egunova A. A. Kul`tura pis`mennogo rechevogo obshheniya v obuchenii studentov-lingvistov [E`lektronny`j resurs] // Nauchno-metodicheskij e`lektronny`j zhurnal «Koncept». 2013. T. 3. S. 16 – 20. URL: <http://e-koncept.ru/2013/53004.htm> (data obrashheniya: 16.11.2023).
3. Kane Thomas S. The Oxford Guide to Writing: A Rhetoric and Handbook for College Students. Oxford University Press. New York, 1983. 820 s.
4. Kudryashova A. A. Tvorcheskaya inoyazy`chnaya pis`mennaya rech` (anglijskij yazy`k) // Nauchno-obrazovatel`ny`j zhurnal dlya studentov i prepodavatelej “StudNet”. 2020. № 6. S. 135 – 139.
5. Solomko A. V. K voprosu o sredstvax vy`razheniya temy` i remy` predlozheniya v anglijskom yazy`ke // Voprosy` germanskoj filologii i metodiki obucheniya inostranny`m yazy`kam : materialy` X Mezhvuzov. studench. nauch.-prakt. konf., Brest, 24 apr. 2015 g. / Brest. gos. un-t im. Pushkina. Brest : Al`ternativa, 2015. S. 52 – 55.

T. I. Koykova

TO THE PROBLEM OF TEACHING STUDENTS OF LINGUISTICS WRITTEN COMMUNICATION CULTURE

The article deals with the problem of developing an important competence of the future linguist, i.e., written communicative competence. The author focuses on elaborating the ability to produce an essay taking into account the structural features of that kind of the written speech. The dependence of the essay strategy and style is considered in this article. The author suggests to use some definite rational methods in formulating the main idea of a creative paper; the ways of logical transition from the previous paragraph to the next one in the basic part of an essay.

Key words: *written communication, essay, purpose, strategy, style, composition, structure, method, technique.*

УДК 378.147

A. A. Михайлов, T. B. Бурлакова, M. B. Бурлакова

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ВУЗЕ

Каждый педагог обладает своим индивидуальным стилем педагогической деятельности. Индивидуальный стиль педагогической деятельности играет важную роль в жизни учителя: позволяет достичь большей продуктивности в работе и достижении целей, способствует личностному и профессиональному росту, повышает самооценку и уверенность в своих силах. Одна из задач профессионального образования состоит в том, чтобы помочь будущему специалисту обрести наиболее удачный и благоприятный для него стиль работы. В статье представлена технология формирования основ индивидуального стиля педагогической деятельности студентов – будущих учителей, которая разработана в соответствии с основными положениями теории индивидуального стиля деятельности, доказанными в психологии. Технология может использоваться в образовательном процессе университетов и институтов, занимающихся подготовкой учителей.

Ключевые слова: *профессиональная подготовка, вуз, индивидуальный стиль, педагогическая деятельность, технология, студенты – будущие учителя.*

Введение. В российском обществе всегда ценились учителя, обладающие яркой индивидуальностью и блестящим знанием своего предмета. В условиях цифровой трансформации общества изменились его приоритеты, изменилась концепция образования и как следствие – изменилась основная роль учителя.

Учитель теперь становится инициатором проблемного обучения и организатором активной познавательной деятельности обучающихся, а школьники при этом сами предпочитают получать информацию из сети Интернет, поскольку материал учебников считают устаревшим и неинтересным. Все чаще школьники в процессе своей самостоятельной учебной деятельности обращаются к искусственному интеллекту для получения ответов на возникающие у них вопросы.

В сложном и динамичном образовательном процессе, в преобладании инноваций над традициями успех в педагогической деятельности невозможен без умения учителя понять себя, свои возможности, свою индивидуальность. Сегодня как никогда учителю важно иметь свой собственный, неповторимый стиль педагогической деятельности, чтобы быть успешным, авторитетным и интересным для тех, кого он обучает, и, следовательно, максимально реализовать себя в профессии и жизни. Поэтому не теряет своей актуальности вопрос: как следует организовать обучение в вузе, осуществляющем подготовку будущих учителей, чтобы оно стало для будущего учителя началом поиска себя и своего неповторимого стиля педагогической деятельности?

Обзор научных источников. Обращение к научным источникам подтвердило многозначность и сложность понятия «индивидуальный стиль» и продемонстрировало постоянный и значительный интерес исследователей к проблеме его формирования. В исследованиях выдающихся отечественных психологов А. Н. Леонтьева [11] и С. Л. Рубинштейна [13] основой изучения

стиля является деятельность. В трудах Е. П. Ильина [6], Е. А. Климова [7], В. С. Мерлина [12] и других сформулированы фундаментальные положения теории индивидуального стиля деятельности, определен состав его основных компонентов, обоснованы условия его развития. При этом многие авторы рассматривают индивидуальный стиль как результат изменения деятельности под воздействием личностных качеств человека (Е. П. Ильин [6], Н. Д. Левитов [10] и др.). Зарубежные исследователи (А. Адлер [1] и другие) рассматривают стиль, исходя из понимания проблемы индивидуальности и характера взаимодействия человека с миром.

В работах Н. А. Веригиной [4], О. А. Лапиной [9], Г. В. Сорокиной [14] и других описаны особенности индивидуального стиля педагогической деятельности, обоснованы условия его формирования. Так, О. А. Лапина [9] к условиям успешности формирования индивидуального стиля педагогической деятельности относит взаимодействие и сотрудничество преподавателя и студента на основе коммуникативной культуры, разнообразие форм предъявления профессионально значимого материала с правом выбора содержания, меры и степени личного участия студента с учетом мотивов деятельности, ценностных ориентаций и индивидуальных особенностей личности. В диссертации Г. В. Сорокиной [14] обосновано понимание самостоятельной работы студентов как средства формирования индивидуального стиля педагогической деятельности будущего учителя. По мнению Н. А. Веригиной [4], значимым фактором становления индивидуального стиля педагогической

деятельности является практическая подготовка, предполагающая проведение спецкурсов, в том числе практикума «Основы педагогического мастерства», и организация педагогической практики.

Анализ работ последних лет показал, что авторы (Ю. В. Гутрова [5], С. В. Тетина [15] и другие) выделяют такие характеристики учителя, обладающего неповторимым стилем педагогической деятельности, как интеллектуальность, критичность, склонность к обобщениям, адекватность самооценки, артистизм. Исследователи (Е. В. Кряжева [8], П. Х. Хасанова [16] и другие) также отмечают, что изучение индивидуального стиля педагогической деятельности вызывает значительные трудности, поскольку условия деятельности учителя нельзя унифицировать, они нестандартные и происходят в постоянно изменяющихся условиях.

Методология и методы исследования. Общеметодологическую основу нашего исследования составили концепция индивидуализации профессиональной подготовки студентов в педагогическом вузе, а также системный, интегративный, вариативно-рефлексивный, компетентностный подходы. В качестве базового мы принимаем определение Е. А. Климова [7], который рассматривал индивидуальный стиль деятельности как устойчивую систему способов деятельности, которая складывается у человека, стремящегося к наилучшему осуществлению данной деятельности.

Результаты исследования. Одна из задач профессиональной подготовки

состоит в том, чтобы помочь выпускнику найти такой стиль работы, который будет гармонизировать с его индивидуальными и личностными особенностями, требованиями деятельности и приносить удовлетворение. Эта задача будет достигнута, если, как это следует из определения Е. А. Климова, человек стремится к наилучшему осуществлению этой деятельности. У многих обучающихся это желание возникает, если ему комфортно на занятии, если есть успех. В частности, для многих студентов оказалось особо значимым «позитивное восприятие символики и образов окружающего пространства» [2, с. 135]. Другими словами, студенты успешно осваивают содержание образования, если они находят некоторую, всякий раз особую комбинацию образов и символов конкретной учебной дисциплины и исходят из нее.

Проанализировав известные определения учебно-познавательной деятельности, мы пришли к выводу, что эта деятельность не только способствует усвоению содержания и способов как фундаментальной, так и эмпирической, прикладной деятельности (внешняя составляющая), а также она формируется обучающимися самостоятельно, способствует познанию способов самоконтроля, приемов рефлексии (внутренняя составляющая). Значит, решение проблемы формирования индивидуального стиля деятельности заключается в нахождении оптимального соотношения внешних условий, требований деятельности и проявления индивидуальности в стиле деятельности и его формировании. Успех в приобщении к педагогической профессии во

многим определяется внутренней активностью личности по преобразованию своего внутреннего мира в направлении самореализации. Очевидно также, те продуктивные и результативные методики и технологии, которые применялись в вузе в процессе профессиональной подготовки, молодой специалист будет использовать в своей практической деятельности.

Анализ исследований по проблеме формирования индивидуального стиля деятельности, в частности изучение механизмов его становления, позволил нам разработать технологию, которая поможет будущему учителю осознать существующую взаимосвязь между его личностными и индивидуальными особенностями и объективными требованиями, предъявляемыми к деятельности педагога. Технология реализуется при изучении методических дисциплин, которые включены в учебные планы как четырехлетнего, так и пятилетнего бакалавриата.

Отметим, что студенты, которые приходят учиться в Шуйский филиал Ивановского государственного университета на педагогические образовательные программы, довольно явно распределяются на три группы, разграниченные желанием изменять/не изменять свое профессиональное поведение. Первую группу составляют студенты, которые считают свое поведение верным и не планируют его изменять, преувеличивают положительные стороны стиля своей деятельности (группа I). Вторую группу составляют студенты, которые начинают рассматривать возможности изменения своего поведения как не приносящего профессионального и личностного удовлетворения, но

решение еще не принято (группа II). Студенты, отнесенные к третьей группе, намерены изменить свое поведение в ближайшее время (группа III). Известно, что индивидуальный стиль деятельности может начать формироваться только при условии наличия у человека положительного отношения к ней. В любом случае необходимы сильная мотивация и достаточное количество времени у студента. Кроме этого важно организовать продуктивное педагогическое сопровождение вхождения студентов в будущую профессиональную деятельность, начиная с ранних этапов их обучения в вузе (А. А. Михайлов, Н. В. Керемли, 2024).

В силу сказанного выше первый шаг технологии – *мотивационный*. Он необходим будущему учителю, чтобы разобраться в себе и осознать значение индивидуального стиля для предстоящей педагогической деятельности. Основная *цель преподавателя* на этом этапе – вызвать у студентов интерес к проблеме формирования основ индивидуального стиля педагогической деятельности. *Действия студентов*: анализ информации, самодиагностика, постановка вопросов, формулирование предположений о возможностях формирования основ индивидуального стиля деятельности. Основные *приемы*: изучение и структурирование информации, обмен мнениями, аргументированное обсуждение проблем, дискуссии.

Для исследования интеллектуальных, мотивационных, эмоциональных, волевых, предметно-практических и других особенностей студентов могут быть применены известные психологические методики.

С учетом механизмов становления индивидуального стиля деятельности, выявленных в психологии, можно утверждать, что при формировании основ индивидуального стиля следует, с одной стороны, максимально использовать те качества человека, которые необходимы в профессиональной деятельности, с другой – компенсировать нежелательные с точки зрения профессии проявления и особенности личности. Поэтому второй шаг в решении задачи формирования основ индивидуального стиля педагогической деятельности – *этап проблематизации*, на котором происходит выявление затруднений в педагогической деятельности, уточнение границ области знаний, фиксация парадоксов, выявление противоречий, анализ собственных сильных и слабых сторон. *Цели преподавателя*: привлечь студентов к непосредственному обсуждению затруднений, используя личностный потенциал. *Действия студентов*: рассмотрение имеющихся трудностей, определение причин успехов и неудач, нахождение пути решения проблем. *Приемы*: проблемные вопросы и ситуации, кейс-задачи, дебаты.

Следующий шаг – этап *адаптации*, который состоит в изучении студентами имеющихся методик, технологий, педагогического опыта. Особое внимание студенты обращают на опыт учителей, добившихся успеха, пробуют применить некоторые их подходы к собственной деятельности, адаптировать их под свои потребности и представления. На этом этапе преобладают механизмы подражания (по принципу «делай, как я»), попытки использовать имеющиеся образцы действий, анализ

студентом собственных сильных и слабых сторон. *Цели преподавателя*: познакомить студентов с известными методиками и технологиями изучения школьных дисциплин. *Действия студентов*: изучение известных методик, анализ школьного педагогического опыта, анализ собственных сильных и слабых сторон. *Приемы*: использование образовательных платформ, изучение уроков, представленных учителями на профессиональных конкурсах, анализ технологических карт уроков, разработанных педагогами-новаторами, выполнение учебных заданий, сформированных в соответствии с разнообразными педагогическими ситуациями.

Четвертый шаг – этап *компенсации* деятельности. После того как студент осознал сильные и слабые стороны своего стиля, он получает возможность искать, выбирать и участвовать в таких видах педагогической деятельности, которые будут компенсировать негативные проявления его стиля и фокусировать внимание на более сильных сторонах. На этом этапе возможно повышение самооценки студента, возникновение интереса к саморазвитию. *Цели преподавателя*: научить студентов ставить реальные цели, способствовать повышению их самооценки. *Действия студентов*: осознание сильных и слабых сторон стиля своей деятельности, участие в тех видах педагогической деятельности, которые позволяют смягчать нежелательные проявления стиля и сосредоточиться на тех своих качествах, которые ценны для педагога. *Приемы* – делегирование полномочий, подмена реальной ситуации вымыш-

ленной, «диалогическая пара», создание ситуаций выбора, обсуждение практических ситуаций и т. д.

Пятый шаг – *расширение собственного ролевого репертуара* будущего учителя. Новые задачи образования акцентируют значимость новых ролей и функций учителя, который теперь не только обучает, но и является организатором исследований, тьютором, модератором и др. *Цель преподавателя:* подготовить студента к реализации широкого спектра образовательных ролей. *Действия студентов:* изучают теоретические основы новых ролей, обсуждают необходимые практические навыки, многократно тренируют шаги каждой технологии в учебной аудитории. *Приёмы* – ролевая игра, театрализация, «мозговой штурм», совместное участие школьных учителей и студентов в обсуждении решения педагогически важных задач.

Шестой шаг – *проектировочный*. Важнейший фактор формирования основ индивидуального стиля педагогической деятельности – постоянное *совершенствование*, развитие компетенций. Студентам необходимо систематически трудиться над усовершенствованием тех умений и компетенций, которые им будут полезны в работе, а также приобретать новые. *Цель преподавателя:* научить студентов составлять реальный план формирования основ индивидуального стиля педагогической деятельности, научить студентов определять цель, которую они хотят достичь; дать совет при составлении плана *Действия студентов:* определяют цель, которую хотят достигнуть,

какие компетенции необходимо развить, этапы достижения искомого результата, время для выполнения каждой задачи. *Приемы:* прохождение тренингов, изучение новых технологий и научно-методических источников, составление плана.

Седьмой шаг – *аналитико-рефлексивный*. *Цель преподавателя:* стимулировать студентов к объективной оценке своих достижений, формировать у студентов умения определять причины успеха/неуспеха своей профессиональной деятельности, познакомить с известными рефлексивными методиками и приемами. *Действия студентов:* учатся применять рефлексивные приемы на всех этапах занятия, делают выводы о полученных результатах, корректируют план действий по формированию основ индивидуального стиля педагогической деятельности. *Приемы:* «Шкатулка рефлексивных приемов».

Применение технологии способствует тому, что будущий учитель имеет возможность:

- отобрать для себя те виды профессиональной деятельности, которые для него оптимальны и целесообразны;
- ощутить привлекательность приобретаемого профессионального опыта;
- почувствовать состояние включенности в педагогическую деятельность на основе осознания цели деятельности и достижения поставленных целей;
- проводить рефлексию процесса деятельности и корректировать этот процесс в направлении, которое он избрал.

Работа со студентами Шуйского филиала ИвГУ показала, что индивиду-

альный стиль педагогической деятельности является не только результатом профессиональной подготовки, но и стимулом профессионального становления личности, показателем интеллектуального развития. Формирование основ индивидуального стиля педагогической деятельности позволяет продви-

нуть личность на более высокий уровень реализации. Теоретические положения, сформулированные Л. С. Выготским [3] о единстве аффективных и интеллектуальных процессов, позволили нам выделить уровни достижений студентов в когнитивной и аффективной областях (табл. 1).

Таблица 1

Показатели уровней достижений студентов в когнитивной и аффективной областях

Уровень достижений	Показатель достижений в когнитивной области	Показатель достижений в аффективной области	Основной смысл категорий в когнитивной области	Основной смысл категорий в аффективной области
Первый	Припоминание	Способность воспринимать внешние стимулы	Запоминание и воспроизведение	Осознание, избирательное внимание
Второй	Интерпретация	Активные проявления на внешний стимул	Преобразование и трансляция	Отклик, удовлетворение от реагирования
Третий	Высокий уровень владения	Отстаивание позиции	Использование	Принятие ценностной ориентации; предпочтение; убежденность
Четвертый	Осознание	Осмысление, разрешение противоречий	Вычленение частей, выявление взаимосвязей и принципов организации	Предпочтение, убежденность
Пятый	<i>Новый продукт</i>	Осознание как <i>внутренняя необходимость</i>	Комбинация элементов, получение целого, обладающего новизной	Система ценностных ориентаций
Шестой	Достижение результатов, оценочные суждения на четких внешних и внутренних критериях	<i>Определение особенностей стиля деятельности</i>	Умение оценивать значение явления для дальнейших целей	Распространение на деятельность

В качестве комментария к таблице отметим, что если говорить о достижениях в когнитивной области, то первый уровень характеризуется запоминанием и воспроизведением профессиональных знаний, второй – возможностью их интерпретации, третий – демонстрацией высокого уровня владения знаниями, на четвертом уровне студент начинает видеть ошибки в логике рассуждений; на пятом – способен к созданию нового продукта, на шестом – студент владеет широким кругом методик, способен к переносу их на другие педагогические ситуации, а также к созданию вариативной методики, соответствующей его индивидуальным особенностям, определение особенностей своего стиля деятельности. Что касается достижений в аффективной области, то здесь главное – создание системы ценностных ориентаций в профессии. Отметим, что знание об уровнях достижений важно как для студентов, так и для преподавателя. Студенту это знание помогает проектировать и корректировать свою индивидуальную

стратегию формирования основ индивидуального стиля педагогической деятельности, а преподавателю оказывать ему необходимую поддержку.

Как мы отмечали выше, успешность формирования основ индивидуального стиля педагогической деятельности связана с системой внутренних условий, которые обеспечивают активность студента. Иными словами, активность студента можно рассматривать как явление, определяющее успешность формирования основ его индивидуального стиля педагогической деятельности.

Об активности студентов можно судить по ряду критериев и показателей, которые обнаруживаются с помощью доступных диагностических средств. В нашей практике в качестве диагностических средств были использованы задания (задачи) с избыточным или неполным условием, на обнаружение и опровержение ошибок, с отсутствием вопроса, задания, высоким уровнем проблемности, допускающие несколько решений и другие (табл. 2).

Таблица 2

Матрица средств для диагностики активности студентов

Критерий активности	Элемент активности	Показатель активности	Диагностические средства
Чувство новизны	Знание предметной области, память, воображение	Склонность к творческому воображению; созданию новых образов	Задания с избыточным или неполным условием, отсутствием вопроса (требования)
Критичность мышления	Знание предметной области, внимание, мышление	Независимость суждений, умения находить причины своих ошибок и неудач; самооценка творческой деятельности	Задания на обнаружение и опровержение ошибок
Способность к созданию новых идей, изменению структуры объекта	Знание предметной области, способов деятельности, опыт творческого познания	Способность к анализу суждений, умение доказывать предложения, умение осуществлять перенос знаний и умений в новую ситуацию	Задания на построение алгоритмов, задания, допускающие несколько способов решения
Направленность на творчество	Мотивы творческого труда и творческого общения	Интерес и стремление к творчеству, в том числе к педагогическому, стремление к получению высокой оценки со стороны студентов и преподавателей	Нестандартные задания с высоким уровнем проблемности

Наблюдение за деятельностью студентов в процессе выполнения заданий, качество приведенных решений, количество верно решенных заданий, с одной стороны, позволяли оценить уровень знаний студентов, а с другой – давали возможность судить о наличии в их деятельности элементов творческой активности, которые, в свою очередь, являются индикаторами индивидуального стиля педагогической деятельности.

Изучение решений, выполненных студентами, показало, что в результате использования в учебном процессе раз-

работанной нами технологии у большей части студентов (независимо от того, принадлежали они первоначально к группе I, не планировавшей работать над своим индивидуальным стилем деятельности, или нет) произошли значительные изменения в сформированности личностных качеств, определяющих их активность (табл. 3). Это подтверждает возможность применения разработанной нами технологии формирования основ индивидуального стиля педагогической деятельности в процессе профессиональной подготовки студентов.

Таблица 3

Динамика развития личностных качеств, определяющих активность студентов (% от общего числа, на начало/конец эксперимента)

№	Типы личностных качеств	Студенты группы III	Студенты группы II	Студенты группы I
1	Чувство новизны	17,1/25,2	19,3/32,8	42 /63,6
2	Критичность мышления	10,2/28,8	28,1/45,8	25,4/61,7
3	Способность преобразовывать структуру объекта	23, 5/49	33,7/43,7	7,34/42,8
4	Направленность на творчество	14,3/32,2	25,3/45,1	23,7/60,4

Заключение. Обобщая сказанное выше, мы можем обозначить некоторые условия формирования основ индивидуального стиля педагогической деятельности студентов – будущих учителей в вузе, а именно:

- нахождение оптимального соотношения между внешними условиями, требованиями педагогической деятельности и проявлениями индивидуальности студента;
- постоянное развитие в процессе профессиональной подготовки компетенций будущего учителя, поскольку они являются стимулом, источником и показателем индивидуального стиля деятельности;
- включение в различные виды педагогической деятельности на основе

осознания цели деятельности и достижения поставленной цели;

- на основе знаний об уровнях достижений студентов формирование системы внутренних условий, которые обеспечивают активность студента, поскольку успех в приобщении к педагогической профессии во многом определяется внутренней активностью личности по преобразованию своего внутреннего мира в направлении самореализации;
- использование технологии формирования основ индивидуального стиля педагогической деятельности, которая позволяет будущему учителю осознать существующую взаимосвязь между его личностными и индивидуальными особенностями и объективными требованиями, предъявляемыми к деятельности педагога.

Литература

1. Адлер А. Понять природу человека. М. : АСТ, 2021. 320 с.
2. Бурлакова Т. В. Индивидуализация профессиональной подготовки студентов в педагогическом вузе: концептуальные основы : монография / Шуйский гос. пед. ун-т. Шуя, 2008. 179 с.
3. Выготский Л. С. История развития высших психических функций. М. : Юрайт, 2024. 336 с.
4. Веригина Н. А. Становление индивидуального стиля педагогической деятельности будущего учителя в процессе практической подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Чита, 2006. 22 с.
5. Гутрова Ю. В., Николов Н. О., Тетина С. В. Рассмотрение смыслов понятия «индивидуальный педагогический стиль деятельности учителя» // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XXIII Междунар. науч.-практ. конф., Челябинск, 20 апр. 2022 г. Челябинск : ЧИППКРО, 2022. С. 15 – 21.
6. Ильин Е. П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности. СПб. : Питер, 2011. 432 с.
7. Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности // Психология индивидуальных различий. Тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. М. : Изд-во МГУ, 1982. С. 74 – 77.
8. Кряжева Е. В., Виноградская М. Ю. Исследование особенностей индивидуального стиля профессиональной деятельности педагогов // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-2. С. 147 – 150.
9. Лапина О. А. Формирование индивидуального стиля профессиональной деятельности учителя: методология, теория, практика : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Омск, 2002. 55 с.
10. Левитов Н. Д. Вопросы психологии характера. М. : Современный гуманитар. ун-т, 2009. 293 с.
11. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Смысл : Академия, 2005. 431 с.
12. Мерлин В. С. Индивидуальный стиль деятельности и его системообразующая функция // Психология индивидуальных различий : хрестоматия / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. М. : АСТ, 2008. С. 128 – 139.
13. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2019. 720 с.
14. Сорокина Г. В. Формирование индивидуального стиля профессиональной деятельности будущего учителя : дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2004. 20 с.
15. Тетина С. В., Гутрова Ю. В. Становление, формирование и развитие индивидуального методического стиля деятельности учителя : учеб. пособие. Челябинск : ЧИППКРО, 2023. 64 с.
16. Хасанова, П. Х. Сущность, структура и функциональные проявления индивидуального стиля деятельности педагога // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 3 (88). С. 129 – 131.

References

1. Adler A. Ponyat` prirodu cheloveka. M. : AST, 2021. 320 s.
2. Burlakova T. V. Individualizaciya professional`noj podgotovki studentov v pedagogicheskom vuze: konceptual`ny`e osnovy` : monografiya / Shujskij gos. ped. un-t. Shuya, 2008. 179 s.
3. Vy`gotskij L. S. Istoriya razvitiya vy`sshix psixicheskix funkcij. M. : Yurajt, 2024. 336 s.
4. Verigina N. A. Stanovlenie individual`nogo stilya pedagogicheskoj deyatel`nosti budushhego uchitelya v processe prakticheskoy podgotovki : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Chita, 2006. 22 s.
5. Gutrova Yu. V., Nikolov N. O., Tetina S. V. Rassmotrenie smy`sl'ov ponyatiya «individual`ny`j pedagogicheskij stil` deyatel`nosti uchitelya» // Integraciya metodicheskoy (nauchno-metodicheskoy) raboty` i sistemy` povы`sheniya kvalifikacii kadrov : materialy` XXIII Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Chelyabinsk, 20 apr. 2022 g. Chelyabinsk : ChIPPKRO, 2022. S. 15 – 21.
6. Il`in E. P. Differencial`naya psixologiya professional`noj deyatel`nosti. SPb. : Piter, 2011. 432 s.
7. Klimov E. A. Individual`ny`j stil` deyatel`nosti// Psixologiya individual`ny`x razlichij. Teksty` / pod red. Yu. B. Gippenrejter, V. Ya. Romanova. M. : Izd-vo MGU, 1982. S. 74 – 77.
8. Kryazheva E. V., Vinogradskaya M. Yu. Issledovanie osobennostej individual`nogo stilya professional`noj deyatel`nosti pedagogov // Problemy` sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2019. № 62-2. S. 147 – 150.
9. Lapina O. A. Formirovanie individual`nogo stilya professional`noj deyatel`nosti uchitelya: metodologiya, teoriya, praktika : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. Omsk, 2002. 55 s.
10. Levitov N. D. Voprosy` psixologii xaraktera. M. : Sovremenny`j gumanitar. un-t, 2009. 293 s.
11. Leont`ev A. N. Deyatel`nost`. Soznanie. Lichnost`. M. : Smy`sl : Akademiya, 2005. 431 s.
12. Merlin V. S. Individual`ny`j stil` deyatel`nosti i ego sistemoobrazuyushhaya funkciya // Psixologiya individual`ny`x razlichij : xrestomatiya / pod red. Yu. B. Gippenrejter, B. Ya. Romanova. M. : AST, 2008. C. 128 – 139.
13. Rubinshtejn S. L. Osnovy` obshhej psixologii. SPb. : Piter, 2019. 720 s.
14. Sorokina G. V. Formirovanie individual`nogo stilya professional`noj deyatel`nosti budushhego uchitelya : dis. ... kand. ped. nauk. Volgograd, 2004. 20 s.
15. Tetina S. V., Gutrova Yu. V. Stanovlenie, formirovanie i razvitie individual`nogo metodicheskogo stilya deyatel`nosti uchitelya : ucheb. posobie. Chelyabinsk : ChIPPKRO, 2023. 64 s.
16. Xasanova, P. X. Sushhnost`, struktura i funkcional`ny`e proyavleniya individual`nogo stilya deyatel`nosti pedagoga // Mir nauki, kul`tury`, obrazovaniya. 2021. № 3 (88). S. 129 – 131.

A. A. Mikhailov, T. V. Burlakova, M. V. Burlakova

DEVELOPMENT OF THE INDIVIDUAL TEACHING STYLE
IN STUDENTS AT THE TEACHER TRAINING UNIVERSITY

The individual teaching style plays an important role in a teacher's career: it boosts efficacy and productivity in achieving goals, stimulates personal and professional growth, increases self-esteem and self-confidence. Vocational education ought to help students work out the most beneficial and successful teaching styles while they are in training. The authors present the methodology, developed according to the basic psychological principles of the theory of individual style, and aimed at shaping the initial individual teaching style of prospective teachers. The methodology can be used in the educational process at various teacher training institutions.

Key words: vocational training, university, individual style, teaching, methodology, prospective teachers.

УДК: 372.881.111.1

П. В. Павловский

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ
ЦИФРОВОЙ ПЛАТФОРМЫ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ ВУЗА

В статье исследуются организационные и методологические возможности платформы цифрового проектного обучения (ПЦПО) университета с целью проведения тщательного анализа ее преимуществ, ограничений и потенциала для оптимизации результатов обучения студентов. Данный целевой подход позволит оценить влияние платформы на процесс обучения в системе высшего образования, включая ее способность содействовать сотрудничеству, облегчать приобретение знаний и стимулировать развитие необходимых навыков обучения студентов.

Ключевые слова: цифровая платформа, обучение студентов, высшее учебное заведение, IT-технологии, комплексный анализ.

Введение

В настоящее время вектор развития всех научных направлений характеризуется растущим акцентом на обучение, ориентированное в первую очередь на студентов, способствующее активному вовлечению и развитию практических навыков. Платформы цифрового проектного обучения (ПЦПО) стали целевым инструментом для решения данной проблемы, который способствует

совместной работе, решению проблем и обучению, ориентированному на реальные факторы. Хотя потенциальные преимущества ПЦПО широко изучены, для их эффективного внедрения необходимо комплексное понимание организационных и методологических возможностей платформы [1].

Современные высшие учебные заведения являются федеральными организациями, которые занимаются не

только распространением знаний и проведением научных исследований, но и играют ключевую роль в формировании индивидуального мировоззрения, этических основ, гражданской активности и воспитании чувства национальной идентичности. Университеты как центры обучения, исследований и инноваций способствуют подготовке квалифицированных кадров, особенно в таких специализированных областях, как язык, литература и культурология. Данная роль распространяется на подготовку преподавателей, ученых и исследователей в этих дисциплинах, способствуя развитию научных знаний и распространению культурного наследия.

**Концепция организационно-педагогических условий:
комплексный анализ**

Термин «организационно-педагогические условия» включает в себя два фундаментальных элемента, каждый из которых способствует всестороннему пониманию педагогической среды.

Во-первых, понятие «организованность» происходит от более широкого понятия «организация», означающего неотъемлемый порядок, согласованность и взаимосвязанность отдельных, но взаимозависимых компонентов в рамках единой системы. Данный принцип находит применение в педагогических контекстах, подчеркивая структурированную организацию учебной среды и ее внутреннюю динамику.

Во-вторых, «условие» с педагогической точки зрения, по определению А. М. Новикова, означает обстоятельства, которые влияют на начало, развитие и эволюцию конкретного процесса обучения [9]. Данные условия вклю-

чают в себя как внутренние, так и внешние факторы, формирующие образовательную траекторию.

А. С. Ильин, опираясь на идеи различных ученых, предлагает определение понятия «организационно-педагогические условия» как целенаправленно построенной структуры, охватывающей содержание, формы и методы, используемые в образовательной деятельности [5]. Данная структура служит основой для управления процедурными аспектами образовательной системы и их развития в соответствии с заранее определенными педагогическими стратегиями.

Далее, разъясняя это понятие, А. А. Володин и Н. Г. Бондаренко подчеркивают значение «организационно-педагогических условий» как определяющей характеристики педагогической системы [2]. Они утверждают, что эти условия воплощают в себе потенциал, присущий физической и виртуальной учебным средам, подчеркивая важность пространственного измерения в формировании образовательного опыта. Иными словами, понятие «организационно-педагогические условия» охватывает как структурную организацию среды обучения, так и контекстуальные факторы, влияющие на педагогический процесс.

Дальнейший анализ направлен на концепцию, предложенную О. В. Галкиной [3], которая, основываясь на принципах современного организационного и социального менеджмента, классифицирует «организационно-педагогические условия» в контексте целенаправленной деятельности. В данной типологии различают:

– условия-предпосылки как совокупность предварительных условий в познаваемой действительности, которые предполагают возможность осуществления деятельности;

– условия-обстановки как совокупность условий в поименованной действительности, в которых осуществляется деятельность;

– условия-требования как совокупность условий в нормативной действительности, устанавливающих нормы и правила к деятельности для достижения целей, которым должны соответствовать ее результаты».

Применяя рассматриваемую концепцию к развитию управленческих компетенций в системе высшего образования посредством внедрения сквозного проектного обучения, выделяем три важнейших организационных и педагогических условия.

Использование цифровых платформ для обучения на основе проектов (условие-предпосылка): интеграция надежных цифровых платформ необходима для облегчения совместной проектной работы и предоставления учащимся доступа к соответствующим ресурсам и инструментам. Это условие является основополагающим требованием для содействия развитию управленческих компетенций в современных реалиях.

Разработка и внедрение алгоритма управления проектом (условие-требование): создание четкой и структурированной структуры для управления сквозной проектной деятельностью имеет жизненно важное значение для обеспечения эффективного выполнения проекта и развития ключевых управленческих навыков. Это условие служит

нормативным ориентиром для развития студентов и обеспечивает достижение желаемых результатов обучения.

Содействие продуктивному взаимодействию между участниками проекта (условие-среда): создание благоприятной среды, способствующей сотрудничеству, общению и конструктивной обратной связи между членами проектной команды, имеет решающее значение для успешной реализации обучения на основе проектов. Это условие подчеркивает важность непосредственной среды обучения и ее влияние на вовлеченность учащихся и процесс обучения.

Современная ситуация в сфере высшего образования характеризуется стремительной цифровой трансформацией, о чем свидетельствует «Стратегия цифровой трансформации науки и высшего образования Российской Федерации». В данных стратегических рамках, согласованных с более широкими целями национального развития, определены ключевые области цифровизации, среди них следующие.

Развитие цифровых услуг: расширение цифровых ресурсов и сервисов для повышения эффективности обучения и облегчения административных процессов.

Модернизация инфраструктуры: модернизация технологической инфраструктуры образовательных учреждений для поддержки цифровой среды обучения и исследовательской деятельности.

Управление данными: создание надежных систем управления данными для содействия эффективному анализу, получению информации и принятию обоснованных решений.

Управление человеческими ресурсами: разработка и внедрение стратегий эффективного набора, обучения и удержания квалифицированного персонала, способного ориентироваться в быстро меняющейся цифровой среде.

Перспективное направление цифровой трансформации высшего образования, в исследованиях И. А. Крутовой и О. В. Крутовой, требует перехода к персонализированному обучению, чему способствует стратегическая интеграция цифровых технологий [6]. Данная трансформация, характеризующаяся стремлением к индивидуальным достижениям учащихся и внедрением персонализированных методов обучения, требует комплексного переосмысления ролей как преподавателей, так и учащихся. Этот сдвиг открывает новые возможности для динамичного взаимодействия в учебном процессе, способствует обучению, ориентированному на учащихся, и позволяет систематически документировать и сохранять индивидуальные достижения учащихся.

Эта система имеет особое значение в контексте развития управленческих компетенций посредством проектного обучения в рамках экономического образования. Целесообразная интеграция информационных и педагогических технологий в рамках сквозной проектной деятельности играет ключевую роль в формировании особого «стиля мышления» у будущих специалистов в области экономики, развитии навыков самоорганизации и эффективном решении сложных задач, связанных с оптимизацией познавательной активности студентов.

В рамках Государственного университета управления все участники

процесса обучения на основе проектов имеют доступ к комплексной электронной информационно-образовательной среде (ЭИОС). Эта цифровая среда, характеризующаяся пространственным и программным разнообразием возможностей для личностного развития, выходит за рамки ограничений традиционной среды обучения.

Основываясь на выводах исследователей из Екатеринбурга, становится возможным определить ЭИОС как многогранную систему, включающую как программные, так и аппаратные компоненты, стратегически разработанную для облегчения информационной поддержки образовательных процессов за счет использования информационно-коммуникационных технологий.

Данное определение подчеркивает преобразующий потенциал ЭИОС в содействии развитию управленческих компетенций в рамках экономического образования. Благодаря своему динамичному и многофункциональному характеру ЭИОС предоставляет студентам доступ к широкому спектру ресурсов, инструментов и платформ, способствуя совместному обучению, приобретению необходимых навыков и поддерживая плавную интеграцию теоретических знаний с практическим применением в реальных проектах.

Так же как и во многих вузах, в Государственном университете управления функционирующая электронная информационно-образовательная среда использует «Приложения Office 365:

Microsoft Outlook – электронная почта,

Microsoft Word – редактор документов,

Microsoft Excel – редактор электронных таблиц,

Microsoft PowerPoint – программное обеспечение для работы с презентациями,

Microsoft OneNote – цифровая записная книжка,

Microsoft OneDrive – 1 Тб облачного хранилища,

Microsoft SharePoint – служба совместной работы с файлами,

Microsoft Teams – приложение для управления расписаниями и координации повседневных задач,

Microsoft Sway – создание сюжетов в цифровом формате,

Microsoft Forms – тесты с автоматической оценкой,

Microsoft Stream – сервис для создания, редактирования и обмена видео,

Microsoft Flow – служба отслеживания событий в приложениях,

Microsoft PowerApps – среда разработки для эффективного создания пользовательских приложений,

Microsoft Yammer – корпоративная социальная сеть».

Такое разнообразие приложений позволяет максимально использовать дидактические возможности современных информационно-коммуникативных технологий.

Анализ и описание модели электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС)

Основным критерием оценивания эффективности ЭИОС, по мнению П. А. Прохоренкова, является «удовлетворение информационных потребностей всех групп пользователей, взаимодействующих с этой средой», представленных на рис. 1 [7].

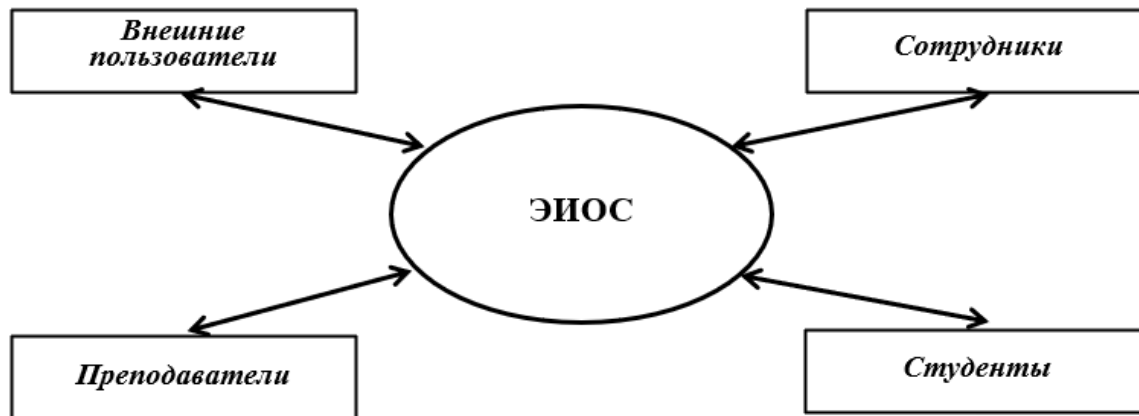


Рис. 1. Основные группы пользователей электронной информационно-образовательной среды вуза

Проведенный П. А. Прохоренковым анализ программных платформ ЭИОС подчеркивает решающую роль автоматизации в оптимизации образовательной и познавательной деятельности в университетах. Он выделяет три

ключевых критерия для оценки пригодности данных платформ:

1. Удобство для пользователей: платформы ЭИОС должны отдавать приоритет простоте использования и интуитивно понятным интерфейсам,

чтобы максимально вовлечь пользователей и свести к минимуму препятствия для доступа.

2. Совместимость: платформы должны способствовать плавной интеграции учебных материалов в различные системы управления обучением, способствуя функциональной совместимости и гибкости в использовании ресурсов.

3. Открытый доступ и технологическая интеграция: платформы ЭИОС должны обеспечивать надежный доступ к широкому спектру программных и аппаратных ресурсов, обеспечивая функциональность и способность удовлетворять разнообразные потребности и предпочтения в обучении.

Эти критерии подчеркивают важность адаптации платформ ЭИОС к современной системе высшего образования. Передовой университет, стремясь к педагогическим инновациям, должен придерживаться принципов доступности, открытости и технологической интеграции, чтобы обеспечить эффективное распространение знаний и создание инклюзивной среды обучения.

Для достижения данной цели платформы ЭИОС должны быть разработаны таким образом, чтобы соответствовать меняющимся потребностям разнообразного студенческого сообщества и соответствовать общественным и технологическим достижениям. Это требует переоценки педагогической практики и постоянной адаптации образовательных стратегий с учетом меняющейся динамики приобретения и распространения знаний в эпоху цифровых технологий.

Концепция создания Единой цифровой платформы (ЕЦП) Министерства

науки и высшего образования Российской Федерации устанавливает четкие правила разработки и внедрения цифровых платформ в системе высшего образования. Главной целью данной инициативы является создание комплексной цифровой инфраструктуры, которая поддерживает и совершенствует научно-исследовательскую и образовательную деятельность во всем спектре российских университетов.

И. Е. Жуковская, признавая ключевую роль цифровых платформ в трансформации высшего образования, утверждает, что данные платформы служат основой для развития традиционных университетов в направлении присвоения им статуса «цифровых университетов» [4]. Эта трансформация обусловлена интеграцией передовых цифровых технологий, способствующих смене направления в образовательных методологиях и исследовательских практиках.

В «Концепции цифровой трансформации» изложено комплексное видение развития единой информационно-коммуникационной инфраструктуры высшего образования. Данная инфраструктура задумана как единая базовая система, охватывающая все российские университеты и служащая основой для интеграции новых продуктов и услуг в области информационных технологий. Такой подход подчеркивает взаимосвязанность и сотрудничество, способствуя беспрепятственному обмену информацией и ресурсами в рамках экосистемы высшего образования.

Данная структура, показанная на рис. 2, демонстрирует взаимосвязь базовой системы ЕЦП с разнообразным спектром ИТ-продуктов и услуг, которые ин-

тегрированы в нее. Такая взаимосвязанность способствует созданию динамичной среды обучения на основе сотрудничества, способствующей обмену знаниями, ресурсами и экспертным опытом через институциональные границы.

С научной точки зрения заслуживает внимания модель жизненного

цикла цифровых платформ, предложенная В. Месропяном [8]. Эта модель наглядно демонстрируется на схеме, представленной на рис. 3.

В таблице представлены краткие характеристики аппаратно-программного окружения цифровых платформ вузов.



Рис. 2. Платформа цифровизации вуза

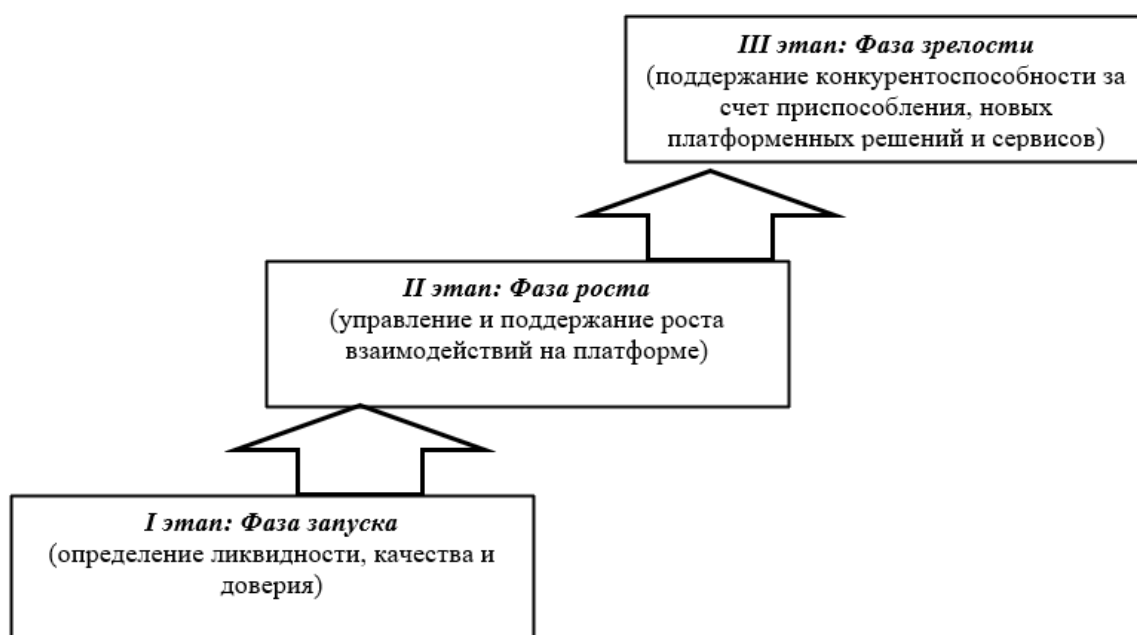


Рис. 3. Жизненный цикл цифровых платформ

Краткие характеристики аппаратно-программного окружения
цифровых платформ вузов

Наименование	Краткая характеристика
Экосистема	Концепция экосистемы применительно к цифровым услугам в сфере высшего образования означает динамичную сеть взаимосвязанных платформ и приложений, способствующих сотрудничеству и инновациям. Данная система выходит за рамки ограничений отдельных приложений, создавая единую среду, в которой различные цифровые сервисы взаимодействуют и дополняют друг друга, повышая их общую функциональность и влияние. Такой подход способствует совместимости и формирует культуру совместной разработки, что в конечном итоге повышает общую ценность и функциональность экосистемы
Фреймворки	Фреймворки представляют собой сложные среды, которые упрощают создание, развертывание и использование сложных приложений. Несмотря на присущую им сложность, данные системы предназначены для упрощения процесса разработки, повышения эффективности и ускорения итераций. Основа любой надежной программной платформы – ее базовая структура, служащая структурированным планом, на основе которого могут быть эффективно разработаны решения задач цифровой трансформации. Эта структура обеспечивает стандартизированную модульную архитектуру, позволяющую разработчикам легко интегрировать компоненты и функциональные возможности, обеспечивая масштабируемость и адаптивность
Гибридные приложения	Разработка гибридных приложений объединяет различные характеристики методологий нативной и веб-разработки, в результате чего создаются приложения, обладающие пользовательским интерфейсом и характеристиками производительности веб-приложений, одновременно обеспечивая доступ ко всему спектру функциональных возможностей устройства
Интернет вещей (Internet of Things) и облачные технологии	С появлением беспроводной связи, облачных технологий и концепции IoT стало возможным превратить привычные атрибуты образовательного процесса, например, рабочие места студентов и преподавателей с тацскином для коллективной работы, доски и даже аудитории в виртуальных помощников. С помощью вмонтированных IoT-устройств они способны фиксировать внимание на обучении и отсекают отвлекающие факторы. С помощью этих технологий студенты смогут работать с беспроводными сенсорными сетями, облачными технологиями, обрабатывать и анализировать большие данные, обеспечивать кибербезопасность Интернета вещей

Фаза зрелости и концепция цифровой зрелости, описанные в Стратегии цифровой трансформации сектора науки и высшего образования, пред-

ставляют собой финальный этап жизненного цикла цифровой платформы. Данный этап характеризуется предложением конкурентоспособности за счет

постоянной адаптации и разработки новых платформенных решений и сервисов, что указывает на необходимость постоянной модернизации и усовершенствования любой цифровой платформы для поддержания ее динамизма.

А. В. Сироткин определяет наиболее перспективную цифровую платформу как интегрирующую цифровую платформу, использующую веб-технологии, которая оптимальна для организации «взаимодействия участвующих организаций» [11].

Цифровая платформа была выбрана из-за ее способности решать несколько важных задач в современных условиях.

1. Содействие межрегиональному и межкорпоративному сотрудничеству для ускорения внедрения цифровых технологий.

2. Объединение университетов в рамках межвузовского сотрудничества для эффективного распределения обязанностей и ролей, тем самым предоставляя потребителям высококачественные услуги и передовые технические решения.

3. Обеспечение прямого взаимодействия между работодателями и студентами для оптимизации подготовки профессиональных кадров.

4. Внедрение результатов научных исследований, инженерных разработок и высокотехнологичных решений для корпоративных клиентов и потребителей в рамках межвузовского сотрудничества.

А. В. Сироткин также отмечает, что в рамках данной системы распределяются обязанности между поставщиками, такими как сотрудничающие университеты, потребители образовательных услуг, корпоративные клиенты, которым требуются научно-технические

решения, и координаторы работодателей, которые стремятся к целевой, специализированной подготовке выпускников университетов (рис. 4).

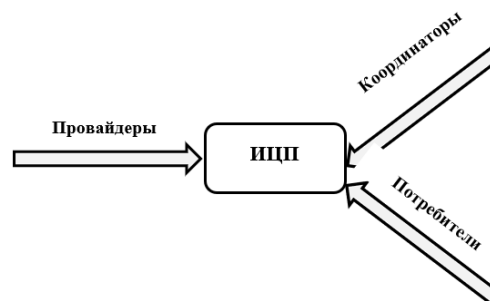


Рис. 4. Схема взаимодействия субъектов интегративной цифровой платформы

Отличительная особенность платформы – ее структурированный подход к текущей разработке проектов, который облегчается цифровым интерфейсом. Данная платформа поддерживает создание межвузовских проектов с широким спектром компетенций, создает единую витрину для проектов, предназначенных для сообщества инвесторов, и позволяет проводить совместную межвузовскую оценку с участием отраслевых экспертов.

Кроме того, цифровая платформа, предназначенная для организации сквозной проектной деятельности на протяжении всего срока пребывания студентов в университете, обладает рядом преимуществ. К ним относятся:

- акселерационная программа с привлечением внешних экспертов и менторов;
- оценка проектов;
- создание цифрового следа для последующего использования при подготовке выпускной квалификационной работы (ВКР);
- демонстрация проектов для потенциальных заказчиков и инвесторов;

- разработка межпрограммных и межвузовских проектов;
- организация конкурсов проектов;
- содействие взаимодействию с потенциальными инвесторами и работодателями.

Выводы и заключение

Изучение организационных и методологических возможностей платформы цифрового проектного обучения университета подчеркивает ее преобразующий потенциал в сфере высшего образования. Данная платформа не только упрощает управление и реализацию студенческих проектов, но и способствует развитию важнейших управленческих компетенций благодаря структурированной, сквозной проектной деятельности.

Проведенные исследования выявили несколько ключевых преимуществ цифровой платформы, включая упрощение межвузовского сотрудничества, предоставление инвесторам полной информации о проектах и привлечение отраслевых экспертов к оценке проектов. Акселерационные программы платформы и отслеживание цифрового следа способствуют всестороннему развитию студентов, подготавливая их к решению реальных задач

и обеспечивая плавную интеграцию академических и профессиональных начинаний.

Объединяя различные заинтересованные стороны – студентов, преподавателей, отраслевых экспертов и инвесторов, – платформа создает динамичную и интерактивную среду обучения. Это способствует практическому подходу к обучению, гарантируя, что студенты не только приобретут теоретические знания, но и эффективно применят их в практических ситуациях.

В заключение отметим, что университетская платформа цифрового проектного обучения представляет собой значительный прогресс в методологии обучения. Ее способность поддерживать комплексное управление проектами, расширять межвузовское сотрудничество и предоставлять ценную отраслевую информацию делает ее важным инструментом современного образования. Будущие исследования и разработки должны быть направлены на оптимизацию этих возможностей и изучение новых функциональных возможностей для дальнейшего обогащения образовательного опыта и лучшей подготовки студентов к их профессиональной карьере.

Литература

1. Брега О. Н., Круглякова Г. В. Цифровой кампус как инструмент языковой подготовки студентов в эпоху цифровизации образования // Образование и наука. 2024. Т. 26. № 1. С. 171 – 201. DOI 10.17853/1994-5639-2024-1-171-201.
2. Володин А. А., Бондаренко Н. Г. Анализ содержания понятия «организационно-педагогические условия» // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2014. № 2. С. 143 – 152.
3. Галкина О. В. Организационно-педагогические условия // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2008. № 2. С. 30 – 36.
4. Жуковская И. Е. Цифровые платформы – важный аспект цифровизации высшего образования // Открытое образование. 2022. Т. 26. № 4. С. 30 – 40.

5. Ильин А. С. Организационно-педагогические условия обеспечения готовности педагога к реализации Федерального государственного стандарта начального общего образования // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2018. Т. 4 (70). № 1. С. 94 – 106.
6. Крутова И. А., Крутова О. В. Цифровая трансформация университетов: риски и перспективы // Современные наукоемкие технологии. 2021. № 2. С. 170 – 174.
7. Мартякова Е. В., Горчакова Е. Н. Платформенный подход к цифровой трансформации университетов // Экономика строительства и природопользования. 2021. № 3 (80). С. 118 – 123.
8. Месропян В. Р. Цифровые платформы – новая рыночная власть [Электронный ресурс] // Сайт экономического факультета Московского государственного университета. URL: <https://www.econ.msu.ru/sys/raw.php?o=46781&p=attachment> (дата обращения: 26.04.2024).
9. Новиков А. М. Педагогика : слов. системы основных понятий. М. : Изд. центр ИЭТ, 2013. 268 с.
10. Прохоренков П. А. Этапы формирования электронной информационно-образовательной среды вуза // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 2 (ч. 2). С. 291 – 294.
11. Сироткин А. В. Концепция интегративной цифровой платформы вуза : материалы всерос. науч.-практ. конф. «Образование в России и актуальные вопросы современной науки». Чебоксары : Экспертно-метод. центр, 2020. С. 70 – 78.

References

1. Brega O. N., Kruglyakova G. V. Cifrovoy kampus kak instrument yazy`kovoј podgotovki studentov v e`poxu cifrovizacii obrazovaniya // Obrazovanie i nauka. 2024. T. 26. № 1. S. 171 – 201. DOI 10.17853/1994-5639-2024-1-171-201.
2. Volodin A. A., Bondarenko N. G. Analiz sodержaniya ponyatiya «organizacionno-pedagogicheskie usloviya» // Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarny`e nauki. 2014. № 2. S. 143 – 152.
3. Galkina O. V. Organizacionno-pedagogicheskie usloviya // Izvestiya Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoј akademii nauk. 2008. № 2. S. 30 – 36.
4. Zhukovskaya I. E. Cifrovyy`e platformy` – vazhny`j aspekt cifrovizacii vy`sshego obrazovaniya // Otkry`toe obrazovanie. 2022. T. 26. № 4. S. 30 – 40.
5. Il`in A. S. Organizacionno-pedagogicheskie usloviya obespecheniya gotovnosti pedagoga k realizacii Federal`nogo gosudarstvennogo standarta nachal`nogo obshhego obrazovaniya // Ucheny`e zapiski Kry`mskogo federal`nogo universiteta imeni V. I. Vernadskogo. Sociologiya. Pedagogika. Psixologiya. 2018. T. 4 (70). № 1. S. 94 – 106.
6. Krutova I. A., Krutova O. V. Cifrovaya transformaciya universitetov: riski i perspektivy` // Sovremenny`e naukoemkie tehnologii. 2021. № 2. S. 170 – 174.
7. Martyakova E. V., Gorchakova E. N. Platformenny`j podxod k cifrovoy transformacii universitetov // E`konomika stroitel`stva i prirodopol`zovaniya. 2021. № 3 (80). S. 118 – 123.

8. Mesropyan V. R. Cifrovyye platformy – novaya ry`nochnaya vlast` [E`lektronny`j resurs] // Sajt e`konomicheskogo fakul`teta Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta. URL: <https://www.econ.msu.ru/sys/raw.php?o=46781&p=attachment> (data obrashheniya: 26.04.2024).
8. Novikov A. M. Pedagogika : slov. sistemy` osnovny`x ponyatij. M. : Izd. centr IE`T, 2013. 268 s.
9. Proxorenkov P. A. E`tapy` formirovaniya e`lektronnoj informacionno-obrazovatel`noj sredy` vuza // Mezhdunarodny`j zhurnal e`ksperimental`nogo obrazovaniya. 2016. № 2 (ch. 2). S. 291 – 294.
10. Sirotkin A. V. Konceptiya integrativnoj cifrovoj platformy` vuza : materialy` vseros. nauch.-prakt. konf. «Obrazovanie v Rossii i aktual`ny`e voprosy` sovremennoj nauki». Cheboksary` : E`kspertno-metod. centr, 2020. S. 70 – 78.

P. V. Pavlovsky

ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL CAPABILITIES OF THE DIGITAL PLATFORM FOR PROJECT-BASED LEARNING AT THE UNIVERSITY

This article examines the organizational and methodological capabilities of a university's digital project-based learning (DPL) platform to conduct a thorough analysis of its benefits, limitations, and potential for optimizing student learning outcomes. This targeted approach will evaluate the platform's impact on learning in higher education, including its ability to promote collaboration, facilitate knowledge acquisition, and support the development of essential student learning skills.

Key words: *digital platform, student training, higher education institution, IT technologies, comprehensive analysis.*

УДК 378.14

А. В. Перевозный

ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Выделены методологические подходы и на их основе сформулированы принципы, которые могут быть реализованы при постановке цели, конструировании содержания обучения, осуществлении образовательного процесса, обеспечивающего подготовку будущих педагогов к формированию функциональной грамотности школьников. Охарактеризованы методики и технологии, которые могут быть применены в работе со студентами.

Ключевые слова: *функциональная грамотность, будущие педагоги, школьники, методологические подходы, принципы реализации, цели, содержание обучения, методики и технологии.*

Введение. В настоящее время проблема формирования функциональной грамотности учащихся приобрела особую значимость. Важно, чтобы школьник не только воспроизводил знания, но и применял их на уровне, «который считается минимально необходимым для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде» [2, с. 342]. ФГОС основного общего образования предусматривает создание условий, обеспечивающих формирование функциональной грамотности школьников как «способности решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, межпредметных, метапредметных и универсальных способов деятельности» [11]. Уровень владения обучающимися функциональной грамотностью становится одним из показателей эффективности школьного образования. Из этого следует, что подготовка будущих педагогов к формированию функциональной грамотности учащихся должна быть неотъемлемой составляющей высшего профессионального образования.

Об актуальности обозначенной проблемы свидетельствуют публикации в научно-педагогической печати [1; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 12; 15; 16]. Так, внимание исследователей направлено на изучение понятия «готовность будущих учителей к формированию функциональной грамотности обучающихся» как нового педагогического феномена и разработку ее научно обоснованной модели [10]. Выявлено, что проблеме развития функциональной грамотности необходимо рассматривать комплексно, создать совокупность условий для того, чтобы ее решение было эффективным [12].

Большое количество исследований посвящено различным аспектам подготовки к формированию ключевых (читательской, математической, естественно-научной) и универсальных видов функциональной грамотности.

Так, например, одно из них посвящено разработке модели подготовки будущих учителей географии к формированию у школьников глобальных компетенций [8]. В другом исследовании оценена готовность будущих учителей к формированию читательской грамотности учащихся на уроках физики, выделены требования по организации этого процесса на уроках, разработаны задания по одной из тем [3]. В еще одной работе выявлены особенности процесса подготовки будущего учителя географии к формированию читательской, математической, естественно-научной грамотности на основе целостного научно-методического подхода [9].

Отметим работу, автор которой рассматривает, в частности, структурные компоненты подготовки студентов к формированию естественно-научной грамотности школьников (мотивационный, когнитивный и деятельностный), а также формы и методы преподавания, обеспечивающие подготовку студентов в выбранном направлении: семинар-дискуссию, пресс-конференцию, метод Дельфи, мозговой штурм, комментированное чтение первоисточников и т. д. [5]. По мнению группы авторов, исследовавших проблему подготовки будущих учителей физики к формированию естественно-научной грамотности школьников, в образовательной среде университета должны быть созданы условия для накопления студентами

опыта исследовательской деятельности и усвоения ими современных методик и технологий обучения предмету [6].

Специалисты в области математического образования пришли к заключению, что «процесс методической подготовки студентов-математиков к профессиональной деятельности должен быть сонаправлен с процессом формирования функциональной математической грамотности школьников» [7, с. 133]. Для достижения поставленной цели «необходимо организовать деятельность будущих учителей математики по освоению различных приемов формирования действий, лежащих в основе математического моделирования, по выделению типов заданий и способов деятельности, необходимых для развития функциональной математической грамотности» [Там же].

Выделим исследования, посвященные подготовке будущих учителей к формированию финансовой грамотности школьников. В одном из них обоснована дидактическая стратегия проектирования развивающего блока компетенций педагога в формировании основ финансовой грамотности школьников [4], в другом акцент делается на повышении качества методического образования будущих учителей математики, которые должны уметь грамотно отбирать формы и средства обучения, разрабатывать задания, чтобы организовать успешное усвоение школьниками изучаемого материала [1].

Зарубежные педагоги также придают большое значение формированию функциональной грамотности у учащихся. В Ирландии, например, Департаментом образования выпущена Национальная стратегия по умениям. Она

действует с 2015 по 2025 г. Стратегия разработана в контексте реформы образования, направленной на создание в Ирландии динамичной, высокого качества системы, которая сможет предоставить всем учащимся знания и умения, в том числе трансверсальные и междотраслевые, необходимые для эффективного участия в общественной и экономической жизни [14].

В программе для средней школы Швеции говорится о необходимости развивать у учащихся инициативность, предприимчивость, инновационное мышление, коммуникативные, социальные компетенции, навыки как индивидуальной, так и командной работы, положительное отношение к здоровому образу жизни. У школьников следует формировать способность учиться, добывать и применять знания оптимальными способами, критически осмысливать информацию. По мысли авторов программы, важно усилить этическое, экологическое образование учащихся, мотивировать их к выполнению задач устойчивого развития [13].

В программы для средних школ Чехии в последние годы включены вопросы, связанные с формированием функциональной грамотности, в частности финансовой и цифровой. В научных работах анализируются проблемы готовности учителей формировать цифровую грамотность учащихся младших классов на уроках математики [16], а также одновременного развития цифровой и финансовой грамотности у учащихся начальной и старшей школы [15]. Анализ возникающих при этом проблем выводит на передний план вопрос модернизации высшего педагогического образования.

Новые задачи, которые ставятся перед школой, влекут соответствующие изменения в программах подготовки и переподготовки педагогов. Это поможет привести их квалификацию на уровень, достаточный для того, чтобы справиться с возникающими вызовами. Проведенный обзор показывает, что имеющиеся эмпирический материал и обобщения теоретического характера представляют собой основательный фундамент для решения проблем, связанных с процессом подготовки будущих педагогов к формированию функциональной грамотности школьников. Эта констатация не исключает необходимости разработки ориентиров, которые будут регулировать работу по организации и реализации вышеуказанного процесса. Один из возможных их вариантов представлен далее в настоящей статье. Ее цель состоит в выделении методологических подходов и формулировании на их основе принципов организации и осуществления процесса подготовки будущих педагогов к формированию функциональной грамотности школьников. Для достижения поставленной цели были применены следующие методы исследования: анализ и обобщение научной литературы, программных, директивно-инструктивных документов, изучение педагогического опыта.

Основная часть. В основе рассматриваемого процесса находится системный подход, который определяет взаимосвязь и взаимозависимость между его компонентами (цели, содержание, пути их достижения, результат). Системный подход реализуется посредством *принципа упорядоченного взаимодействия компонентов учебного процесса*, который, как ожидается,

улучшит координацию между ними и обеспечит достижение поставленных целей.

Определение целевых ориентиров подготовки студентов к формированию функциональной грамотности школьников может быть осуществлено с помощью холистического и социально-средового подходов.

Холистический подход направляет образование по траектории, которая предусматривает всестороннее профессиональное и личностное развитие будущих педагогов. В связи с этим ни одна из задач, решаемых для достижения данной цели, в том числе и по подготовке будущих педагогов к формированию функциональной грамотности школьников, не может стать доминирующей. Каждая из них должна быть представлена в содержании образования и реализовываться с помощью соответствующего методического инструментария в условиях взаимного подкрепления. Это окажется возможным, если при проектировании целей следовать *принципу целостного целеполагания*, обеспечивающему гармоничное соотношение всех задач образовательного процесса.

Социально-средовой подход ориентирует на учет особенностей внешнего окружения, в котором функционирует университет. Оно может стать содержательной базой для учебных задач, областью применения уже имеющихся у студентов компетенций и дополнительным мотиватором, активизирующим их. При осуществлении целеполагания принимается во внимание также и внутренняя среда вуза (информационная, лабораторная, спортивно-оздоровительная инфраструктура), в которой

реализуется образовательный процесс и к условиям которой его следует адаптировать. Все вышеперечисленное осуществляется на основе *принципа учета условий среды*, соответствующего рассматриваемому подходу.

Конструирование *содержания подготовки* будущих педагогов к формированию функциональной грамотности школьников может быть произведено с опорой на компетентностный, культурологический, междисциплинарный подходы, каждому из которых соответствует свой принцип.

Так, компетентностный подход реализуется посредством *принципа усиления прикладной направленности содержания образования в сочетании с фундаментализацией*. Он требует отбора необходимых и достаточных знаний (категорий, понятий, законов, закономерностей, идей, фактов и т. д.) с последующим их применением в разнообразных ситуациях, в том числе нестандартного характера. Это даст возможность сконцентрироваться на основных вопросах, формировать у студентов метапредметные умения и навыки, обобщенные действия, которые они смогут использовать в частных случаях, а также при решении вопросов, связанных с обеспечением собственной жизнедеятельности (работа, быт, досуг, организм). Все это в совокупности приближит содержание образования к потребностям обучающихся, повысит его мотивационный ресурс.

Культурологический подход находит свое воплощение в *принципе содержательной полноты*, означающем, что подготовка будущих педагогов к формированию функциональной грамотности

школьников строится на основе четырехкомпонентной модели содержания образования, отражающей строение социального опыта (И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин), которая обеспечивает проведение образовательного процесса на компетентностном уровне. Игнорирование хотя бы одного компонента содержания образования приводит к утрате его целостности и, следовательно, существенным изъянам в подготовке обучающихся.

Принцип междисциплинарности при конструировании содержания и методического обеспечения образовательного процесса реализует третий из вышеназванных подходов. В основе подготовки будущих педагогов должно находиться межпредметное взаимодействие, поскольку в этом случае удастся развить системность, широту взгляда обучающихся на педагогическую действительность и тем самым создать предпосылки для успешного освоения ими профессиональных задач в будущем. Отсутствие междисциплинарности в обучении, как показывает анализ деятельности профессионалов – узких специалистов, отрицательно сказывается на прогнозировании ими результатов своей работы. Решения, принимаемые без всестороннего анализа ситуации, рискуют стать порочными и даже трагичными.

Проектирование *образовательного процесса*, имеющего своей целью подготовку будущих учителей формировать функциональную грамотность школьников, может вестись на основе следующих методологических подходов: деятельностного, субъект-субъектного, личностно-развивающего.

Они способствуют активизации учения студентов за счет применения знаний в нестандартных ситуациях, формирования умения осуществлять целеполагание, находить эффективные способы деятельности, позволяющие достичь результата экономным путем. Перевод обучения в режим сотрудничества даст возможность развивать коммуникативные способности студентов, повышать готовность к командной работе. Таким образом, будущие педагоги получают не только профессиональное, но и личностное развитие, так как у них повысится самостоятельность, ответственность за результаты учебного труда. Вышеназванные подходы могут быть реализованы посредством следующих принципов.

В соответствии с *принципом активизации мотивационных ресурсов студентов* (деятельностный подход) необходимо обеспечить повышение уровня их ответственности в процессе обучения, чему, как ожидается, будет способствовать осознание будущими педагогами важности формирования у школьников функциональной грамотности. Это в свою очередь положительно отразится на мотивации студентов, от характера которой зависят выбор цели деятельности, средств ее достижения и полученные результаты.

Принцип сотрудничества (субъект-субъектный подход) предполагает организацию взаимообучения, в условиях которого преподаватель выполняет консультирующую функцию. Студенты учатся подбирать аргументацию, корректно возражать, обсуждая альтернативную точку зрения, оценивать именно ее, а не личность носителя. Ожидается, что в условиях самостоятельной профессиональной

деятельности они смогут формировать эти навыки у своих учеников.

Принцип приоритета личностного развития, соответствующий третьему из вышеназванных подходов, представляется очень важным при проектировании и реализации образовательного процесса. Молодые люди поступают в высшие учебные заведения с уже сформировавшейся личностью и в большинстве своем имеют собственное отношение к будущей профессии. Задача состоит в том, чтобы, интегрируя дидактический и воспитательный процессы, стимулировать самообучение и саморазвитие студентов и тем самым влиять на их профессиональный рост.

В связи с этим важно не допустить в образовательном процессе редукции воспитательных задач. Высшее педагогическое образование создает все необходимые условия для ее предотвращения. Изучая психолого-педагогические дисциплины, студент получает фундаментальную основу для устойчивого развития собственной личности. Участие в разнообразных видах деятельности способствует формированию ценностного отношения к профессии, а также профессионально значимых личностных качеств. Если эту работу не проводить, то в систему среднего общего образования будут попадать неплохо обученные выпускники с минимальной направленностью на педагогическую деятельность.

Производя на основе вышеуказанных принципов отбор методик и технологий для подготовки будущих педагогов к формированию функциональной грамотности школьников, в качестве перспективных выделим следующие:

предметное, межпредметное и социальное проектирование, интерактивные и коммуникативные образовательные технологии, проблемное и исследовательское обучение. Остановимся на этом подробнее.

Участие в проектах, как показывает практика, способствует формированию у студентов специальных умений и навыков, компетенций по целеполаганию, планированию, самооценке, а также организованности и пунктуальности – менеджерских качеств, столь важных при педагогической деятельности.

Междисциплинарный характер проектирования (включая STEM, STEAM) позволит студентам осознать важность целостного взгляда на проблему как существенно расширяющего возможность выработки адекватного решения по преобразованию ситуации. Участие студентов в социально значимых проектах будет способствовать формированию профессионально важных личностных качеств, а также потребности в творческом преобразовании окружающей среды. В эти проекты могут быть вовлечены учреждения культуры, науки, спорта, а также организации, входящие в кластер педагогического образования. Полученный в процессе университетского образования опыт проектной деятельности молодой педагог сможет применить в работе со своими учениками при формировании у них предметных и надпредметных (универсальных) видов функциональной грамотности.

Формированию компетенций в области кооперации может способствовать участие студентов в мероприятиях, проводимых в университетских

аудиториях и на базах практик с использованием *интерактивных методов обучения и воспитания*. Принятие на себя различных ролей (педагога, родителя, руководителя, его заместителя) позволит студенту отработать способы поведения в ситуациях профессионального выбора. Участвуя в деловых играх, кейс-обучении студенты получают возможность выдвинуть свои предложения по решению проблемы, коллективно обсудить каждое из них и выбрать вариант, который выглядит оптимальным в заданных условиях.

Значимость *коммуникативных технологий* в подготовке студентов к формированию функциональной грамотности школьников обусловлена тем, что современное молодое поколение, хорошо адаптированное к виртуальному общению, не всегда имеет возможность приобрести опыт реального общения. Для формирования коммуникативных способностей школьников и студентов могут применяться дискуссии, работа в парах, микрогруппах. При этом главное внимание уделяется осознанию ими того обстоятельства, что успех взаимодействия определяется выбором речевых средств, который, в свою очередь, обусловлен ситуацией общения.

Особое значение имеют монологические выступления при минимальном использовании заранее заготовленного текста. В этом случае у обучающихся происходит формирование мысли, которая оформляется как речевое высказывание, содержащее собственные умозаключения. Важность монологических выступлений студентов обуславливается еще и тем, что таким образом у них формируется способность публичной коммуникации, являющейся

неотъемлемой частью работы педагога. Их необходимо учить правильно артикулировать звуки, четко произносить слова, выдерживать оптимальную скорость говорения, ставить логические ударения. Если молодой специалист сам был обучен этому, то, вероятнее всего, он будет формировать такие же умения и навыки у своих учеников.

Обучение через исследование и решение проблемных задач позволит студентам познать логику научного поиска, развить у себя способности в этой сфере. При этом могут быть применены все те компетенции, которые у них сформировались в социальном и предметном проектировании, в процессе коммуникативной и интерактивной деятельности.

Проблемные задачи предметного и междисциплинарного характера предназначены для развертывания мыслительного процесса, обеспечивающего решение интеллектуальных затруднений, вызванных новизной познавательной ситуации. Наибольший эффект может быть получен, если проблемные задачи способствуют формированию критического мышления. Для этого студенты должны располагать достоверными знаниями, полученными до решения проблемной задачи, несколькими источниками информации, содержащими разные точки зрения по изучаемому вопросу, сведениями по истории.

В качестве ежедневных проблемные вопросы предполагают ответ сразу или вскоре после их постановки. Они также дают студентам возможность осмыслить факты и явления, обобщить, систематизировать изученный материал, выявить причинно-следственные связи. Постановка проблемных вопросов позволяет формировать гибкость

мышления, способность оперативно применять имеющиеся знания, в том числе и междисциплинарные, в нестандартных ситуациях, оценивать их практическую значимость и стимулировать к самостоятельному познанию.

Современное университетское образование дает достаточно возможностей для проведения исследований. Ведущая роль отводится студенческим научно-исследовательским лабораториям. Результатом научного образования являются курсовые, дипломные работы, магистерские диссертации, тезисы и статьи. Их неформальная подготовка позволит студентам развить научный склад ума, приобрести компетенции по проведению собственных изысканий, что при переходе к самостоятельной педагогической деятельности создаст условия для приобщения школьников к поисковой работе, внесет существенный вклад в формирование у них функциональной грамотности, предполагающей исследовательское отношение к действительности.

Заключение. Формирование функциональной грамотности обучающихся – одна из актуальных задач современной школы. Ее невозможно выполнить без компетентных учителей. Изучение научной литературы показало, что тема подготовки будущих педагогов к формированию функциональной грамотности школьников является актуальной. Она стала предметом исследований, в том числе и в последние годы. В центре внимания находятся проблемы подготовки будущих педагогов к формированию главным образом ключевых видов функциональной грамотности, связанных с конкретными учебными дисциплинами.

Предложенные в статье принципы позволяют регламентировать ход целеполагания, отбора содержания, реализации образовательного процесса, обеспечивающего подготовку будущих педагогов к формированию функциональной грамотности школьников. Охарактеризованные методики и технологии, как ожидается, позволят достичь поставленной цели. Готовясь к обучению функци-

ональной грамотности школьников, студенты актуализируют или в случае необходимости сами усваивают отдельные ее виды. Это дает основание рассчитывать на то, что учреждения среднего общего образования получают специалистов, готовых применить освоенные ими способы деятельности по формированию функциональной грамотности школьников в работе со своими учениками.

Литература

1. Авдеева Т. И., Высокос М. И. Подготовка студентов к деятельности по формированию финансовой грамотности школьников при обучении математике // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77 – 2. С. 14 – 17.
2. Азимов Э. Г., А. Н. Щукин. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : ИКАР, 2009. 448 с.
3. Антонова Н. А., Шефер О. Р., Лебедева Т. Н. Готовность учителей к организации формирования читательской грамотности // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2019. № 7. С. 7 – 23.
4. Гарашкина Н. В., Дружинина А. А. Развитие у будущих педагогов компетенций в формировании финансовой грамотности школьников // Гаудеамус. 2022. Т. 21. № 4. С. 105 – 112.
5. Жданова Н. М. Подготовка будущих учителей начальных классов к формированию естественно-научной грамотности учащихся на уроках окружающего мира // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2021. № 1. С. 42 – 45.
6. Низамова Э. И., Шигапова Э. Д., Хисамова А. Р. Развитие профессиональных компетенций учителя физики в области формирования естественно-научной грамотности обучающихся // Развитие профессиональных компетенций учителя: основные проблемы и ценности : сб. науч. тр. V Междунар. форума по пед. образованию, 29.05.2019 – 31.05.2019. Ч. 2. Казань : ПФУ, 2019. С. 31 – 35.
7. Перевощикова Е. Н., Бычков А. В. Освоение будущими учителями математики приемов формирования функциональной математической грамотности // Вестник ВятГУ. 2022. № 4. С. 133 – 140.
8. Синицын И. С., Купцов С. Е. Подготовка будущих учителей географии к формированию у школьников глобальных компетенций // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 5. С. 86 – 95.
9. Ступникова А. Д. Особенности методической подготовки будущих учителей географии к формированию функциональной грамотности школьников [Электронный ресурс]. URL: <http://www.grani.vspu.ru/jurnal/89> (дата обращения: 29.01.2024).

10. Тумашева О. В. Готовность будущего учителя к формированию функциональной грамотности обучающихся [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mininvestnik.ru/jour/article/view/1251/841> (дата обращения: 14.02.2024).
11. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/Приказ-№-287-от-31.05.2021-ФГОС_ООО.pdf (дата обращения: 01.02.2024).
12. Шевченко Н. И., Махотин Д. И. Развитие профессиональных компетенций учителя физики в области формирования естественно-научной грамотности обучающихся [Электронный ресурс]. URL: <https://interactiv.su/2019/09/07/> (дата обращения: 25.01.2024).
13. Curriculum for the upper secondary school. Stockholm : Skolverket, 2013. 14 с.
14. Ireland's national skills strategy 2025 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gov.ie/en/publication/69fd2-irelands-national-skills-strategy-2025-irelands-future/> (дата обращения: 14.02.2024).
15. Marinič P. Competences for developing financial and digital literacy // 16th annual International Conference of Education, Research and Innovation, Seville, 13 – 15 November, 2023: Proceedings of Conference. Valencia : IATED Academy, 2023. P. 9536 – 9543.
16. Nocar D., Dofková R., Pastor K. [et al.]. Primary school teachers preparedness to develop pupils' digital literacy in teaching mathematics // 11th International Conference on Education and New Learning Technologies, 1st-3rd July 2019, Palma, Mallorca : Proceedings of Conference. Valencia, IATED Academy, 2019. P. 7580 – 7584.

References

1. Avdeeva T. I., Vy`sokos M. I. Podgotovka studentov k deyatel`nosti po formirovaniyu finansovoj gramotnosti shkol`nikov pri obuchenii matematike // Problemy` sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2022. № 77 – 2. S. 14 – 17.
2. Azimov E`. G., A. N. Shhukin. Novy`j slovar` metodicheskix terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya yazy`kam). M. : IKAR, 2009. 448 s.
3. Antonova N. A., Shefer O. R., Lebedeva T. N. Gotovnost` uchitelej k organizacii formirovaniya chitatel`skoj gramotnosti // Vestnik Yuzhno-Ural`skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. 2019. № 7. S. 7 – 23.
4. Garashkina N. V., Druzhinina A. A. Razvitie u budushhix pedagogov kompetencij v formirovanii finansovoj gramotnosti shkol`nikov // Gaudeamus. 2022. T. 21. № 4. S. 105 – 112.
5. Zhdanova N. M. Podgotovka budushhix uchitelej nachal`ny`x klassov k formirovaniyu estestvennonauchnoj gramotnosti uchashhixsya na urokax okruzhayushhego mira // Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2021. № 1. S. 42 – 45.
6. Nizamova E`. I., Shigapova E`. D., Xisamova A. R. Razvitie professional`ny`x kompetencij uchitelya fiziki v oblasti formirovaniya estestvennonauchnoj gramotnosti obuchayushhixsya // Razvitie professional`ny`x kompetencij uchitelya: osnovny`e

- problemy` i cennosti : sb. nauch. tr. V Mezhdunar. foruma po ped. obrazovaniyu, 29.05.2019 – 31.05.2019. Ch. 2. Kazan` : PFU, 2019. S. 31 – 35.
7. Perevoshnikova E. N., By`chkov A. V. Osvoenie budushhimi uchitelyami matematiki priemov formirovaniya funkcional`noj matematicheskoy gramotnosti // Vestnik VyatGU. 2022. № 4. S. 133 – 140.
 8. Sinicyn I. S., Kupczov S. E. Podgotovka budushhix uchitelej geografii k formirovaniyu u shkol`nikov global`ny`x kompetencij // Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2022. № 5. S. 86 – 95.
 9. Stupnikova A. D. Osobennosti metodicheskoy podgotovki budushhix uchitelej geografii k formirovaniyu funkcional`noj gramotnosti shkol`nikov [E`lektronny`j resurs]. URL: <http://www.grani.vspu.ru/jurnal/89> (data obrashheniya: 29.01.2024).
 10. Tumasheva O. V. Gotovnost` budushhego uchitelya k formirovaniyu funkcional`noj gramotnosti obuchayushhixsya [E`lektronny`j resurs]. URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1251/841> (data obrashheniya: 14.02.2024).
 11. Federal`ny`j gosudarstvenny`j obrazovatel`ny`j standart osnovnogo obshhego obrazovaniya [E`lektronny`j resurs]. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/Prikaz-№-287-ot-31.05.2021-FGOS_OOO.pdf (data obrashheniya: 01.02.2024).
 12. Shevchenko N. I., Maxotin D. I. Razvitie professional`ny`x kompetencij uchitelya fiziki v oblasti formirovaniya estestvennonauchnoj gramotnosti obuchayushhixsya [E`lektronny`j resurs]. URL: <https://interactiv.su/2019/09/07/> (data obrashheniya: 25.01.2024).
 13. Curriculum for the upper secondary school. Stockholm : Skolverket, 2013. 14 c.
 14. Ireland's national skills strategy 2025 [E`lektronny`j resurs]. URL: <https://www.gov.ie/en/publication/69fd2-irelands-national-skills-strategy-2025-irelands-future/> (data obrashheniya: 14.02.2024).
 15. Marinič P. Competences for developing financial and digital literacy // 16th annual International Conference of Education, Research and Innovation, Seville, 13 – 15 November, 2023: Proceedings of Conference. Valencia : IATED Academy, 2023. P. 9536 – 9543.
 16. Nocar D., Dofková R., Pastor K. [et al.]. Primary school teachers preparedness to develop pupils' digital literacy in teaching mathematics // 11th International Conference on Education and New Learning Technologies, 1st-3rd July 2019, Palma, Mallorca : Proceedings of Conference. Valencia, IATED Academy, 2019. P. 7580 – 7584.

A. V. Perevozny

THEORETICAL AND APPLIED ASPECTS OF TRAINING PROSPECTIVE TEACHERS FOR THE FORMATION OF PUPILS FUNCTIONAL LITERACY

Methodological approaches are highlighted and on their basis the principles are formulated that can be implemented when setting a goal, designing the content of training, implementing an educational process that provides the preparation of prospective teachers for the formation of functional literacy of pupils. Techniques and technologies that can be used in working with students are characterized.

Key words: *functional literacy, prospective teachers, pupils, methodological approaches, principles of implementation, goals, content of training, techniques and technologies.*

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ

УДК 159.923.2

О. А. Аристархова, Д. И. Грингауз

АКТУАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ ОБУЧАЮЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В ПСИХОПРОФИЛАКТИКЕ ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ

Инфантилизм, оторванность от жизни современной молодежи приводят к формированию различных поведенческих отклонений и росту злоупотребления психоактивными веществами. Самая эффективная мера профилактики наркомании – расширение работы в образовательной и молодёжной среде, поиск более современных и концептуальных подходов к первичной профилактике. Профилактика зависимости связана с обретением личностной зрелости обучающейся молодежи, поисками и актуализацией необходимых внутренних ресурсов для сопротивления вредным, асоциальным привычкам.

***Ключевые слова:** актуализация, личностные ресурсы, личностная зрелость, обучающаяся молодежь, профилактика наркотической зависимости.*

Введение

Актуальность темы обусловлена быстрыми темпами роста злоупотребления психоактивными веществами среди обучающейся молодежи, ее психологическими особенностями и поисками необходимых внутренних ресурсов для сопротивления вредным, асоциальным привычкам.

Теоретическое значение данной темы заключается в обосновании современной концепции профилактики зависимости от ПАВ через развитие аутопсихологической компетентности и актуализацию личностных ресурсов обучающейся молодежи (на примере Ивановской области).

Практическое значение связано с разработкой авторской программы «Вита-коучинг», которая направлена развитие аутопсихологической компетентности личности через эффективную технологию коучинга.

В свете мирового кризиса и военной операции России на Украине население страны сталкивается с кризисной социально-психологической ситуацией. В обществе происходят изменения в стереотипах поведения, возрастает количество стрессовых ситуаций, что неизбежно приводит к увеличению психоэмоционального напряжения. Особенно сильное воздействие оказывается на молодое поколение, которое

не готово к многим ситуациям социального риска.

Сейчас в России живут и работают представители шести поколений: поколение GI (1900 – 1923 г. р.), молчаливое поколение (1923 – 1943 г. р.), поколение беби-бумеров (1943 – 1963 г. р.), поколение X (1963 – 1984 г. р.), поколение миллениум, или Y (1984 – 2000 г. р.), поколение Z (с 2000 г. р.) [1].

У молодежи двадцать первого века есть ряд отличительных особенностей от предыдущих поколений. Современная молодежь представляет собой новое цифровое поколение, у которого наблюдается размывание жизненных принципов и ориентиров, а также отсутствие установки на безопасное поведение. Они с самого детства имеют сильную привязанность к гаджетам, формируют свое мнение о мире и жизни на основе советов друзей и мнения лидеров. Еще одна отличительная черта, свойственная цифровому поколению, – клиповое мышление. Они воспринимают мир с помощью коротких форм, а также ярких образов. Находясь в реальной жизни, молодые люди не всегда могут представить себе полную картину происходящего. У них нарушена концентрация, существует проблема критического мышления и глубокого анализа [2].

Вместе с тем представители цифрового поколения имеют ряд положительных характеристик, которые делают их более привлекательными по сравнению с другими поколениями.

Актуализация личностных ресурсов обучающейся молодежи в психопрофилактике зависимости от психоактивных веществ

Самым актуальным социально-психологическим трендом для нынешнего поколения является инфантилизация. Инфантилизм рассматривается как проявление в поведении и психике взрослого особенностей, свойственных детству. В отношении инфантильных людей часто употребляется выражение: «поведение ребенка» [3]. Они проявляют импульсивность, не берут на себя ответственность, а если случаются неудачи, то обвиняют не себя, а других людей [4].

Взрослые люди проявляют инфантилизм в том, что они сохраняют детскую непосредственность и поведение в ситуациях, которые требуют серьезного отношения.

Современные молодые люди не стремятся взрослеть и стать полноценными членами общества. Они подвержены влиянию окружающих, и очень часто это влияние неправильное или противоречит общепринятым нормам и правилам.

В рамках исследования уровня инфантилизма среди обучающейся молодежи была проведена диагностика 289 человек:

– 102 человека – студенты первого курса Ивановского энергетического университета им. В. И. Ленина, факультета экономики и управления;

– 98 человек – студенты второго и третьего курсов Кохомского индустриального колледжа по специальности «Повар-кондитер»;

– 89 человек – обучающиеся 10 – 11-х классов МБОУ «СШ» № 8 г. Иваново.

Возраст испытуемых от 16 до 20 лет.

Для исследования уровня инфантилизма обучающейся молодежи мы использовали опросник «Уровень инфантилизма» А. А. Серегина. Данная методика позволяет оценить общий уровень инфантилизма личности, и провести анализ его структурных компонентов и на основе полученных результатов провести дифференциальную оценку степени их выраженности: не инфантильная личность, слабо инфантильная личность, средне инфантильная личность, высоко инфантильная личность.

Результаты исследования позволили выделить по четыре группы обучающихся с разным уровнем выраженности инфантилизма на каждом образовательном этапе.

Студенты вуза показали наименьшие значения выраженности инфантилизма. Так, в группу не инфантильных студентов вошли 22 % опрошенных, в группу слабо инфантильных – 46 %, средне инфантильных – 18 %, а число высоко инфантильных составило 14 %.

Студенты колледжа по сравнению со студентами вуза показали более высокий уровень выраженности среднего инфантилизма – 41 %, а учащиеся школы – 34 %. Также у учащихся школы выявлен самый высокий уровень инфантилизма по сравнению с другими респондентами (студенты вуза – 14 %, студенты колледжа – 11 %).



Как видно из представленной гистограммы, процент выявленных не инфантильных обучающихся во всех образовательных организациях практически одинаковый: 22 % в вузе, 17 % – в колледже и 14 % – в школе.

Таким образом, результаты исследования уровня выраженности инфантилизма у обучающейся молодежи позволили нам сделать выводы о том, что большинство из них средне и высоко инфантильны, особенно обучающиеся школы и студенты колледжа.

Для этих категорий обучающейся молодежи наиболее характерны недостаточная эмоциональная зрелость и волевой уровень развития, а также задержка в развитии социальной и нравственной сферы. Также у такой молодежи наблюдаются низкая потребность в достижениях и зависимость от других людей, что может привести к затруднениям в принятии самостоятельных решений. У них не хватает способности к саморефлексии, а также они не имеют навыков управления своим поведением. В результате они отрываются от реальной жизни, что может привести к различным поведенческим проблемам, таким как склонность к правонарушениям, наркозависимость, ранний алкоголизм и зависимость от никотина.

Основной особенностью наркозависимой личности большинство исследователей данной проблемы называют инфантилизм. Именно несформированность эмоционально-волевой сферы приводит к неспособности принимать самостоятельные решения, неадекватной самооценке, отсутствию эффективной коммуникации и неумению актуализировать личностные ресурсы в нужной ситуации. В работах Д. А. Леонтьева, С. Л. Соловьевой, В. В. Знакова, А. Н. Поддьякова, Л. И. Дементий, Е. А. Петровой, А. К. Осницкого, З. И. Рябикиной, А. В. Сухарева, С. В. Кривцовой, С. В. Березина, Н. Ю. Самыкиной, Е. В. Литягиной, Д. Д. Козлова, М. Е. Серебряковой, А. В. Соболевой дается подробная характеристика инфантилизма.

Анализ современных публикаций позволяет сделать вывод, что в сфере профилактики наркозависимости среди подростков и молодежи существует широкий спектр средств, где основное внимание уделяется первичной профилактике. Однако все еще существует множество проблем, связанных с наркотизацией молодого поколения, что требует поиска более современных и концептуальных подходов к предотвращению зависимости от ПАВ.

В государстве разработана долгосрочная политика, направленная на формирование отрицательного общественного отношения к потреблению наркотических веществ. В ее основе лежит первичная профилактика зависимости

от ПАВ, основная цель которой – предотвратить начало употребления наркотиков теми лицами, которые раньше их никогда не употребляли. Кроме этого необходимо создавать условия, которые бы препятствовали этому и способствовали снижению риска употребления наркотиков [5].

В Ивановской области процесс наркотизации обучающейся молодежи идет наиболее быстрыми темпами по сравнению с другими социальными группами. Это связано с большим количеством студентов колледжей и вузов. (261 школа, 42 колледжа и 12 вузов).

В Ивановской области проводится ежегодный мониторинг наркоситуации, в рамках которого проходит социологическое исследование, посвященное анализу отношения жителей Ивановской области к проблеме распространения употребления наркотиков в регионе. Департамент внутренней политики Ивановской области заказал аналитическому агентству «Имидж-фактор» в 2023 году провести социологическое исследование по данному вопросу. В исследовании приняло участие 605 человек и были сделаны следующие выводы.

Установлено, что в Ивановской области наблюдается устойчивый спрос на наркотики, превышающий официальные данные о количестве наркомапов. Причиной того, что на наркорынок области стали поступать синтетические наркотики и психотропные вещества, является возрастающая популярность

этих веществ среди подростков и молодежи. Это обусловлено их доступностью, простотой в использовании и сильным психотропным эффектом [6].

Также было отмечено, что ситуация с употреблением наркотиков на территории Ивановской области может ухудшиться в связи с тем, что приобрести наркотики достаточно просто. Основные потребители наркотических средств – лица в возрасте 20 – 39 лет, но возраст употребляющих стремительно молодеет и в группу риска попадают молодые люди в возрасте 14 – 24 лет, особенно, как отмечается в исследовании, студенты образовательных учреждений среднего профессионального образования.

В докладе о наркоситуации в Ивановской области по итогам 2022 года показана перспектива развития наркоситуации по Ивановской области, сформулированы тезисы о сохранении стабильности ситуации и подчеркиваются вопросы актуальности проблемы наркомании в 2023 – 2024 годах, которые будут существенно влиять на уровень преступности в регионе [7].

Из доклада основной вывод можно сделать о том, что наиболее эффективной мерой профилактики наркомании в Ивановской области является расширение работы в образовательной и молодежной среде – активная профилактическая деятельность, направленная на просвещение о серьезных последствиях употребления наркотических средств,

которые постепенно приводят к наркозависимости. Также проводятся спортивные мероприятия, организуются встречи с бывшими наркоманами, расширяется информационная работа среди молодежи и обеспечивается доступ к квалифицированной психологической и психотерапевтической помощи.

Вместе с тем до сих пор отсутствует единая и целостная концепция первичной психопрофилактики наркомании в структуре «школа – колледж – вуз», цель которой – изучить комплекс внутренних качеств личности, отражающих ее индивидуальность и уникальность, на основе которого и формируется запускной механизм наркотизации.

Концепция включает в себя: разъяснение подросткам и молодежи социальных последствий употребления ПАВ, обучение их позитивному мышлению, осознанию себя, развитию ресурсных состояний и приобретению навыков противостояния вовлечению в употребление наркотиков.

Заключение

Профилактика зависимости от ПАВ должна быть связана с обретением личностной зрелости и формированием жизненных навыков, таких как умение взаимодействовать с другими людьми, проявлять эмпатию, управлять своими эмоциями и ресурсами, осознать личную ценность и достоинство, формулировать цели и достигать их, брать на себя ответственность и противостоять внешнему давлению.

С помощью ресурсного подхода можно достичь наиболее эффективного результата в процессе формирования личностной зрелости. В философии В. Т. Воронин, в психологии М. А. Холодная и Н. П. Коваленко определяют идею ресурсного подхода в качестве теоретической основы для разработки методов психотерапии и обучения студентов.

В современном обществе ученые определяют процесс развития личностной зрелости как совокупность действий по раскрытию и актуализации потенциала личности, который является основой для дальнейшего совершенствования.

Т. А. Цецорина считает, что ресурсы – своего рода «запас прочности»; ресурсы можно рассматривать как конкурентные преимущества [8]; С. Л. Рубинштейн определяет ресурсы как внутренние возможности и потенциалы [9]; Б. Г. Ананьев – как актуальные и потенциальные характеристики субъекта

деятельности [10]; Д. А. Леонтьев – как личностный потенциал [11].

Актуализация личностных ресурсов обучающейся молодежи в психопрофилактике зависимости от ПАВ включает в себя использование как естественных, уже имеющихся ресурсов (идей, ценностей, характера, темперамента), так и физических (внешность, здоровье).

Основная цель исследования заключается в актуализации личностных ресурсов обучающейся молодежи в первичной психопрофилактике зависимости от ПАВ. Целенаправленное развитие личностной зрелости подростков и молодежи, формирование и активизация ресурсов личности способствуют повышению уровня самоактуализации, адаптационного потенциала, помогают добиться успеха и получить положительный опыт деятельности в новых жизненных ситуациях и противостоять вовлечению в употребление наркотиков.

Литература

1. Теория поколений в России [Электронный ресурс]. URL: <http://rugenerations.ru/> (дата обращения: 24.08.2023).
2. Фельдштейн Д. И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования [Электронный ресурс]. URL: <http://do.gendocs.ru/docs/index-292927.html> (дата обращения: 24.08.2023).
3. Большая психологическая энциклопедия [Электронный ресурс] / под ред. Б. Г. Мещерякова, акад. В. П. Зинченко. М. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. URL: <http://psychology.academic.ru> (дата обращения: 24.08.2023).
4. Краткий психологический словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Ростов н/Д., 1998. 505 с. С. 140.

5. Указ Президента Российской Федерации № 733 об утверждении «Стратегии государственной антинаркотической политики Российской Федерации на период до 2030 года» от 23 ноября 2020 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74838781/?ysclid=lyesvn7i2o364559658> (дата обращения: 24.08.2023).
6. Проведено исследование отношения населения Ивановской области к проблеме наркотизации общества [Электронный ресурс]. URL: <http://image-fac-tor.ru/provedeno-issledovanie-otnosheniya-naseleniya-ivanovskoj-oblasti-k-probleme-narkotizacii-obshchestva/?ysclid=lmisztmivrc580715205> (дата обращения: 24.08.2023).
7. Доклад о наркоситуации в Ивановской области по итогам 2022 года [Электронный ресурс]. URL: https://ivrayon.ru/upload/iblock/969/43e19s8nrqbc8ln80toezac9iwfroby5/doklad_2022-_1_pdf?ysclid=limit1wxg9d106890001 (дата обращения: 24.08.2023).
8. Цецорина Т. А. Организация образовательного процесса в школе на основе ресурсного подхода : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Белгород, 2002. 20 с.
9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2005. 713 с.
10. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания. М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1996. 384 с.
11. Леонтьев Д. А. Психологические ресурсы преодоления стрессовых ситуаций: к уточнению базовых понятий // Психология стресса и совладающего поведения : материалы II Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Т. Л. Крюкова, М. В. Сапо-ровская, С. А. Хазова. Кострома : Изд-во КГУ им. Н. А. Некрасова, 2010. С. 40 – 42.

References

1. Teoriya pokolenij v Rossii [E`lektronny`j resurs]. URL: <http://rugenerations.su/> (data obrashheniya: 24.08.2023).
2. Fel`dshtejn D. I. Glubinny`e izmeneniya sovremennogo detstva i obuslovlennaya imi aktualizaciya psixologo-pedagogicheskix problem razvitiya ob-razovaniya [E`lek-tronny`j resurs]. URL: <http://do.gendocs.ru/docs/index-292927.html> (data obrashheniya: 24.08.2023).
3. Bol`shaya psixologicheskaya e`nciklopediya [E`lektronny`j resurs] / pod red. B. G. Meshheryakova, akad. V. P. Zinchenko. M. : Prajm-EVROZNAK, 2003. URL: <http://psychology.academic.ru> (data obrashheniya: 24.08.2023).
4. Kratkij psixologicheskij slovar` / pod red. A. V. Petrovskogo, M. G. Yaro-shevskogo. Rostov n/D., 1998. 505 s. S. 140.
5. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii № 733 ob utverzhdenii «Strate-gii gosudar-stvennoj antinarkoticheskoy politiki Rossijskoj Federacii na period do 2030 goda» ot

- 23 noyabrya 2020 g. [E`lektronny`j resurs]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74838781/?ysclid=lyesvn7i2o364559658> (data obrashheniya: 24.08.2023).
6. Provedeno issledovanie otnosheniya naseleniya Ivanovskoy oblasti k probleme narkotizatsii obshchestva [E`lektronny`j resurs]. URL: <http://image-factor.ru/provedeno-issledovanie-otnosheniya-naseleniya-ivanovskoy-oblasti-k-probleme-narkotizatsii-obshchestva/?ysclid=lmisztmvr580715205> (data obrashheniya: 24.08.2023).
 7. Doklad o narkosituatsii v Ivanovskoy oblasti po itogam 2022 goda [E`lektronny`j resurs]. URL: https://ivrayon.ru/upload/iblock/969/43e19s8nrqbc8ln80toezac9iwfroby5/doklad_2022-1.pdf?ysclid=limit1wxg9d106890001 (data obrashheniya: 24.08.2023).
 8. Ceczorina T. A. Organizatsiya obrazovatel`nogo processa v shkole na osnove resursnogo podxoda : avtoref. dis. ... kand. ped. Nauk : 13.00.01. Belgorod, 2002. 20 s.
 9. Rubinshteyn S. L. Osnovy` obshhej psixologii. SPb. : Piter, 2005. 713 s.
 10. Anan`ev B. G. Psixologiya i problemy` chelovekoznaniya. M. : In-t prakt. psixologii ; Voronezh : MODE`K, 1996. 384 s.
 11. Leont`ev D. A. Psixologicheskie resursy` preodoleniya stressovy`x situatsij: k utochneniyu bazovy`x ponyatij // Psixologiya stressa i sovladayushhego povedeniya : materialy` II Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. / otv. red. T. L. Kryukova, M. V. Sapovskaya, S. A. Xazova. Kostroma : Izd-vo KGU im. N. A. Nekrasova, 2010. S. 40 – 42.

O. A. Aristarkhova, D. I. Gringauz

**ON THE ISSUE OF UPDATING STUDENTS' PERSONAL RESOURCES
IN THE CONTEXT OF PREVENTION FROM THEIR ADDICTION
TO PSYCHOTROPIC SUBSTANCES**

Immaturity and isolation both lead to the appearance of deviant behavior and abusive use of psychotropic substances. The most effective measure to prevent drug addiction seems to be the development of educational approach in the youngsters' environment and searching for upgraded and conceptual steps as for primary prevention. These measures should be linked to a student's growing personal maturity as well as student's capacity to find and update his necessary internal resources to resist any harmful, or antisocial habits.

Key words: *actualization, personal resources, personal maturity, students, drug addiction prevention.*

ИННОВАЦИОННЫЕ ВЕКТОРЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 377.8

Т. И. Аравина

ПРОЕКТИРОВАНИЕ «СТАРТАП КАК ДИПЛОМ» СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

В статье обобщена практика развития движения предпринимательской студенческой инициативы «Стартап как диплом», представлен некоторый анализ инновационных разработок студентов при подготовке ВКР в различных вузах. Особое внимание уделено созданию организационно-педагогических условий для разработки «Стартап как диплом» студентами педагогических вузов.

Ключевые слова: «Стартап как диплом», предпринимательская студенческая инициатива, Всероссийский конкурс ВКР в формате «Стартап как диплом».

Программа «Стартап как диплом» реализуется последние 7 лет по инициативе Дальневосточного федерального университета. В 2019 году Министерством науки и высшей школы РФ в рамках национальной программы «Цифровая экономика РФ» было актуализировано и масштабировано движение «Стартап как диплом» [5].

На конференции EdCrunch 2020 отмечалось, что студенческое предпринимательство становится новой современной тенденцией. Представители Минобрнауки России отмечают, что проект «Стартап как диплом» позволил привлечь дополнительные инвестиции в отечественную экономику [9].

По данным Sailing Startup, 35 % стартапов, участвующих в данном исследовании, получили поддержку Инновационного центра «Сколково», 17 %

от Фонда развития интернет-инициатив, 23 % получили гранты от Фонда содействия инновациям [9].

По итогам 2023 года эта программа реализуется уже в 168 вузах в 66 регионах. Всего около 3 тысяч студентов защитили ВКР в формате «Стартап как диплом» [2].

Наряду с федеральными и национальными исследовательскими университетами в основном в программе участвуют технические и технологические отраслевые вузы.

Студенты Томского политехнического университета очень активно включились в рамках программы в разработку таких социальных проектов, как «инкубатор для новорожденных», «кресло-опора для реабилитации больных», «фильтр-стакан для очистки питьевой воды» и др.

В Иркутском национальном исследовательском техническом университете студенческая проектная команда разработала проект «KOSMO School» – онлайн-школа детского цифрового творчества.

Важно отметить, что в этой программе стали участвовать студенты направления «Педагогическое образование» бакалавриата и магистратуры. Так, в Московском городском педагогическом университете успешно защищены «Стартапы как диплом» по цифровизации образования.

Более 15 ВКР защитили студенты Тульского государственного университета по технологическому предпринимательству, в том числе по цифровизации образовательного процесса, развитию добровольчества среди обучающихся школ, получили поддержку Министерства молодежной политики Тульской области по социальному предпринимательству [7].

Во Владимирском государственном университете только в 2023/24 учебном году разработано 15 ВКР в формате стартап-проект.

На наш взгляд, перспективно развивать проектирование «Стартап как диплом» на различных направлениях и уровнях подготовки студентов вузов, при этом более четко определять критерии участия студентов в данном проекте, для того чтобы выдавать качественный продукт.

Однако, по оценкам экспертов, площадок по обмену опытом в организации разработки, защите и запуске «Стартапа как диплом» недостаточно, плохо мотивированы преподаватели и студенты для предпринимательской

инновационной деятельности, не всегда инфраструктура вуза способствует развитию таких компетенций [8].

Нужны определенные меры поддержки: тренировки бизнес-проектирования, студенческие бизнес-акселераторы, консультации экспертов, стартап-студии и др.

На наш взгляд, активное включение студентов направления «Педагогическое образование» создаст условия для творческого решения образовательных задач.

При проведении автором выборочного исследования среди студентов педагогического института ВлГУ «Размышление о своем будущем» замечено, что каждый 8 – 9-й мечтает открыть свое дело. На наш взгляд, это свидетельствует о молодежных предпринимательских инициативах студентов. Их необходимо поддерживать и развивать.

Представляется, что для активного включения студентов педагогического института в разработку стартап-проектов в сфере образования можно было бы создать бизнес-инкубатор для развития навыков по разработке инноваций в образовании и их коммерциализации для осуществления образовательной деятельности как индивидуальным предпринимателем, а также оказывать платные дополнительные образовательные услуги в государственных и муниципальных образовательных организациях в соответствии с законодательством [10]. Наряду с этим создавать некоммерческие организации для реализации инновационных социальных проектов при поддержке инвесторов, фондов, грантов.

В 2023/24 учебном году в Педагогическом институте Владимирского государственного университета были подготовлены к защите «Стартап как диплом» следующие выпускные квалификационные работы на кафедре «Технологическое и экономическое образование»:

Профориентационный проект «Моя профессия – мой выбор!» для школьников на базе музея науки и человека ЭВРИКА в сотрудничестве с организациями СПО и работодателями. Разработан и внедрен студенткой магистратуры «Педагогическое образование», профиль «Менеджмент в образовании».

Создание онлайн-центра педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и их родителей. Разработан и внедрен студенткой магистратуры «Педагогическое образование», профиль «Менеджмент в образовании».

Создание арт-пространства для молодежи «Общество Новатор Идей» («ONI»). Разработан студенткой бакалавриата «Педагогическое образование», профиль «Технология. Экономическое образование».

Представляет научно-прикладной интерес «Стартап как диплом» создание онлайн-центра психолого-педагогической поддержки детей с ОВЗ и их родителей. Автор, дипломированный дефектолог, имеющий опыт работы с инвалидами и детьми с ОВЗ в специализированных, в том числе онлайн-центрах. Проявлена предпринимательская инициатива по созданию коммерческого онлайн-центра по оказанию платных услуг по консультированию и обучению детей с ОВЗ. Сформулирована

многопрофильная команда специалистов для оказания психолого-педагогической поддержки детей с различными нозологиями и их родителей, осуществляется разработка методик, обеспечивающих новые онлайн-услуги по индивидуальным траекториям развития.

Автором обоснована актуальность стартапа в условиях нарастающей динамики увеличения детей с ОВЗ, ограниченности рынка онлайн-услуг консультационного характера, дефицита кадров логопедов, дефектологов, семейных и детских психологов [6].

Автором сформулирована маркетинговая стратегия, производственный, организационный и финансовый план, освоена программа по наставничеству «Создай продающийся сайт», организованная Владимирским центром «Мой бизнес» в рамках проекта «Малое и среднее предпринимательство». Создан сайт онлайн-центра, стартап готовился к запуску в августе 2024 года [1].

Актуальность стартап-проекта «Моя профессия – мой выбор» определяется востребованностью активной профориентационной работы со школьниками по приобретению рабочих профессий технико-технологических направлений. В среднем экономика области нуждается в среднесрочной перспективе в 13 тыс. рабочих и специалистов, ежегодно при этом на 1/3 – в квалифицированных рабочих. Поэтому этот проект поддержан Министерством образования Владимирской области, управлением образования администрации города Владимира, образовательными организациями и работодателями.

Государственная политика создает основу в федеральных рабочих программах воспитания общеобразовательных организаций, определив модели «Профориентация» и «Социальное партнерство».

Проект «Моя профессия – мой выбор» на материально-технической базе уникального интерактивного музея предусматривает проведение просветительских профориентационных экскурсий с размещением нового информационного контента с использованием компьютерных технологий и демонстрационных экранов по представлению профессий электрика, сантехника, сварщика, автомеханика, строителя, монтажника РЭА и др. Наряду с этим представлена информация об организациях СПО, где можно получить данные о профессии, а также предприятиях, где требуются такие профессии.

Уже в этом году сотни обучающихся посетили новые экспозиции, где учтены психолого-педагогические особенности работы с подростками, разработан специализированный профориентационный контент, отвечающий их потребностям и ожиданиям, включающий новые знания, увлечение интерактивными техническими экспериментами.

Этот стартап-проект включен в программу мероприятий «Билет в будущее» Федерального проекта «Успех каждого ребенка» [3].

Одно из основных направлений работы, на наш взгляд, – создание условий для разработки и реализации сту-

денческих стартап-проектов в педагогических институтах. Это может помочь студентам разработать проект, собрать команду, представить свой проект экспертам и в дальнейшем получить инвестиции. У студентов возникает возможность нового опыта практической предпринимательской деятельности, взаимодействия с работодателями, внесения изменений в формат вузовского обучения, обретения уровня подготовленности к самостоятельной профессиональной рабочей сформированности компетенций, установленных ФГОС ВО.

Все большее внимание к развитию студенческого предпринимательства может привлечь объявленный в 2023/24 учебном году Всероссийский конкурс выпускных квалификационных работ в формате «Стартап как диплом» [4]. Основная цель конкурса – представление результатов программы «Стартап как диплом» как потенциала развития молодежного предпринимательства в регионе. Для этого важно, на наш взгляд, укреплять партнерство образовательных организаций с бизнес-сообществом, региональными и муниципальными органами исполнительной власти, институтами развития, общественными организациями.

Важным фактором успеха является, как указано в целях и задачах конкурса, формирование профессионального предпринимательского сообщества, обеспечивающего сопровождение разработки, реализации и продвижения студенческих стартапов.

Литература

1. Зверева Е. И., Аравина Т. И. Проектирование онлайн-центра по сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья // Великие учителя и наставники: наследие через века. Педагогические чтения памяти И. Я. Лернера : материалы XI Всерос. науч.-практ. конф. и Всерос. конкурса и науч.-исслед. работ студентов и аспирантов. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2023. С. 320 – 327.
2. Первый конкурс выпускных квалификационных работ в формате «Стартап как диплом» [Электронный ресурс]. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/announcements/81953/> (дата обращения: 20.04.2024).
3. Подгорная Е. А. Профориентационный проект «Моя профессия – мой выбор!» для школьников на базе музея науки и человека ЭВРИКА в сотрудничестве с организациями СПО и работодателями // Великие учителя и наставники: наследие через века. Педагогические чтения памяти И. Я. Лернера : материалы XI Всерос. науч.-практ. конф. и Всерос. конкурса и науч.-исслед. работ студентов и аспирантов. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2023. С. 705 – 711.
4. Положение о проведении Всероссийского конкурса выпускных квалификационных работ в формате «Стартап как диплом» // Развитие молодежного предпринимательства [Электронный ресурс]. URL: <https://rmpvo.ru/feedback/contest/> (дата обращения: 08.10.2023).
5. Программа «Стартап как диплом»: студенческий бизнес-проект вместо выпускной квалификационной работы [Электронный ресурс] // Профгид. URL: <https://www.profguide.io/article/chto-takoe-startap-kak-diplom.html> (дата обращения: 23.04.2024).
6. Распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р «О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г.» [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал «Гарант.ру». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447/?ysclid=lumnbhutzw318163438> (дата обращения: 20.04.2024).
7. Реализация федерального проекта платформа университетского технологического предпринимательства в ТулГУ: стартап как диплом // Тульский Государственный университет : [сайт]. URL: <https://tulsu.ru/univertechpred/startup-diplom> (дата обращения: 21.04.2024).
8. «Стартап как диплом»: что это такое и где применяется [Электронный ресурс] // Skillbox. URL: <https://skillbox.ru/media/education/startap-kak-diplom-chto-eto-takoe-i-gde-primenyaetsya/> (дата обращения: 22.04.2024).
9. Сухоруков А. В. Определение «стартап» в правовом регулировании инновационной предпринимательской деятельности в Российской Федерации [Электронный ресурс] // Образование и право. 2022. № 8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opredelenie-startap-v-pravovom-regulirovanii-innovatsionnoy-predprinimatelskoy-deyatelnosti-v-rossiyskoy-federatsii> (дата обращения: 16.05.2024).
10. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ с изм. и доп. в ред. от 25.12.2023 «п. 1 ст. 45.

Защита прав обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся» [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/6463348afb01347f57601d77e9b2d2d939ccba88/ (дата обращения: 16.05.2024).

References

1. Zvereva E. I., Aravina T. I. Proektirovanie onlajn-centra po soprovozhdeniyu detej s ogranichenny`mi vozmozhnostyami zdorov`ya // Velikie uchitelya i nastavniki: nasledie cherez veka. Pedagogicheskie chteniya pamyati I. Ya. Lerner : materialy` XI Vsros. nauch.-prakt. konf. i Vseros. konkursa i nauch.-issled. rabot studentov i aspirantov. Vladimir : Izd-vo VIGU, 2023. S. 320 – 327.
2. Pervy`j konkurs vy`puskny`x kvalifikacionny`x rabot v formate «Startup kak diplom» [E`lektronny`j resurs]. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/announcements/81953/> (data obrashheniya: 20.04.2024).
3. Podgornaya E. A. Proforientacionny`j proekt «Moya professiya – moj vy`bor!» dlya shkol`nikov na baze muzeya nauki i cheloveka E`VRIKA v sotrudnichestve s organizაციами SPO i rabotodatel`nyami // Velikie uchitelya i nastavniki: nasledie cherez veka. Pedagogicheskie chteniya pamyati I. Ya. Lerner : materialy` XI Vsros. nauch.-prakt. konf. i Vseros. konkursa i nauch.-issled. rabot studentov i aspirantov. Vladimir : Izd-vo VIGU, 2023. S. 705 – 711.
4. Polozhenie o provedenii Vserossijskogo konkursa vy`puskny`x kvalifikacionny`x rabot v formate «Startup kak diplom» // Razvitie molodezhnogo predprinimatel`stva [E`lektronny`j resurs]. URL: <https://rmpvo.ru/feedback/contest/> (data obrashheniya: 08.10.2023).
5. Programma «Startup kak diplom»: studencheskij biznes-proekt vmesto vy`pusknoj kvalifikacionnoj raboty` [E`lektronny`j resurs] // Profgid. URL: <https://www.profguide.io/article/chto-takoe-startap-kak-diplom.html> (data obrashheniya: 23.04.2024).
6. Rasporyazhenie Pravitel`stva RF ot 24 iyunya 2022 g. № 1688-r «O Konceptcii podgotovki pedagogicheskix kadrov dlya sistemy` obrazovaniya na period do 2030 g.» [E`lektronny`j resurs] // Informacionno-pravovoj portal «Garant.ru». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447/?ysclid=lumnbhutzw318163438> (data obrashheniya: 20.04.2024).
7. Realizaciya federal`nogo proekta platforma universitetskogo texnologicheskogo predprinimatel`stva v TulGU: startup kak diplom // Tul`skij Gosudarstvenny`j universitet : [sajt]. URL: <https://tulsu.ru/univertechpred/startupdiplom> (data obrashheniya: 21.04.2024).
8. «Startup kak diplom»: chto e`to takoe i gde primenyaetsya [E`lektronny`j resurs] // Skillbox. URL: <https://skillbox.ru/media/education/startap-kak-diplom-chto-eto-takoe-i-gde-primenyaetsya/> (data obrashheniya: 22.04.2024).
9. Suxorukov A. V. Opredelenie «startup» v pravovom regulirovanii innovacionnoj predprinimatel`skoj deyatel`nosti v Rossijskoj Federacii [E`lektronny`j resurs] // Obrazovanie i pravo. 2022. № 8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opredelenie->

startup-v-pravovom-regulirovanii-innovatsionnoy-predprinimatelskoy-deyatelnosti-v-rossiyskoy-federatsii (data obrashheniya: 16.05.2024).

10. Federal'nyj zakon Rossijskoj Federacii «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» ot 29.12.2012 № 273-FZ s izm. i dop. v red. ot 25.12.2023 «p. 1 st. 45. Zashhita prav obuchayushhixsya, roditelej (zakonnyx predstavitelej) nesovershennoletnix obuchayushhixsya» [E'lektronnyj resurs]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/6463348afb01347f57601d77e9b2d2d939_ccba88/ (data obrashheniya: 16.05.2024).

Т. И. Аравина

PROJECT DEVELOPMENT «STARTUP AS A GRADUATION THESIS» BY STUDENTS OF TEACHER TRAINING UNIVERSITIES

The paper summarizes the practice of developing the entrepreneurial student initiative movement «Startup as a graduation thesis», presents some analysis of students' innovative developments in the preparation of the graduation thesis in various universities. Special attention is paid to enable development of the «startup as a graduation thesis» by students of teacher training universities.

Key words: «startup as a graduation thesis», entrepreneurial student initiative, All-Russian competition in the format «Startup as a graduation thesis».

УДК 371.217.3

О. Г. Ерофеева, О. А. Казурова

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДЕТСКОМ ЗАГОРОДНОМ ЛАГЕРЕ

В статье обсуждается проблема организации образовательной деятельности в детском загородном лагере. Представлены особенности формирования субъектно-ориентированных взаимоотношений педагогов и воспитанников, рассмотрены условия организации образовательного процесса в лагере, предложена классификация моделей детских загородных лагерей с подтверждением из опыта деятельности детского загородного лагеря Владимирской области.

Ключевые слова: летний загородный лагерь, педагогическая деятельность, дети, вожатый, принципы, модели лагерей, субъектность, социализация.

В наше время вопрос занятости детей и подростков в период каникул вызывает беспокойство не только у родителей, но и у представителей различных

общественных групп, а также у сотрудников управления образованием, заведующих образовательными учреждениями, их заместителей, педагогов и

психологов, воспитателей, медицинских работников. Многие исследователи, изучая данную проблему, пришли к выводу, что летний загородный лагерь предназначен для организации активного отдыха и укрепления здоровья детей и подростков, удовлетворения их потребностей в самопознании, развитии социально значимых и личностно-ориентированных качеств.

Мы придерживаемся мнения А. С. Андриановой, что «каникулярное время предназначено для активного отдыха и оздоровления, повышения культурного потенциала и творческой самореализации у подрастающего поколения» [Цит. по 10].

С. Л. Волкова полагает, что «основная функция педагогической деятельности заключается в гармоничном воспитании личности, ведущей здоровый образ жизни и ориентированной на присвоение гуманистических ценностей» [Там же].

Русский педагог начала XX века С. Т. Шацкий, основавший вместе с женой в 1911 году летнюю детскую колонию «Бодрая жизнь», базирующуюся на принципах самообслуживания и самоуправления, считал, что «мир ребенка – это, не только семья и школа, что есть еще двор, улица, где детям зачастую самостоятельно приходится решать тем или иным способом свои проблемы» [6, с. 26]. Он писал: «В основу работы должно быть положено изучение у детей инстинктов исследования, инстинкта работы и движения, инстинкта выявления себя и инстинкта подражательности. Материалом для этого изучения может служить литература, личные воспоминания, наблюдения и исследования. И метод работы

должен быть тот же, что и у детей. Мы должны упражняться, постепенно втягиваться в эту работу, скопившийся материал подвергать анализу, а в результате – познать детей» [Там же]. Круглосуточное длительное пребывание «один на один» с ребенком в условиях детского оздоровительного лагеря (ДОЛ) способствует этому познанию, с одной стороны, и, бесспорно, играет важную роль в развитии личности детей и подростков – с другой. Лагерь стал не только местом отдыха, оздоровления и развлечений, но и дополнительным образовательным учреждением, где дети получают возможность приобрести новые знания, сформировать и развить умения и навыки в организации своего свободного времени.

Поэтому задача нашего исследования заключается в том, чтобы показать непрерывный и преемственный процесс образования школьников в условиях детского оздоровительного лагеря, которые позволяют педагогам закрепить у них ранее полученные знания, умения и навыки, привлекая и вовлекая их в различные активности. Также следует отметить и то, что организация образовательной деятельности в летнем загородном лагере носит развивающий характер, способствующий повышению творческой активности личности, наличие которой у обучающихся – главный критерий внутренней согласованности и преемственности образовательных стандартов.

Цель образовательной деятельности детского загородного лагеря – это педагогическое сопровождение детей в их социальном становлении и развитии как всесторонне развитой, высоконравственной, творческой личности. В этой

связи в лагерях создается доступная для всех детей среда, которая не зависит от их способностей, возможностей, социального статуса, позволяющая им участвовать во всех аспектах жизни лагеря. Разрабатываются программы, учитывающие потребности, интересы и особенности каждого ребенка и позволяющие каждому подростку максимально раскрыть свой творческий потенциал.

Отношения между педагогами, воспитанниками, родителями и сотрудниками лагеря строятся на основе партнерства и сотрудничества; способствуют эффективному обмену знаниями, опытом и ресурсами, а также формированию атмосферы взаимного уважения и поддержки. Планируемые мероприятия для детей организуются с соблюдением безопасности и благополучия, предотвращения травм, большое внимание уделяется их физическому и психическому состоянию здоровья.

Профессиональный стандарт «Специалист (вожатый) по организации детского группового досуга», утвержденный Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 25 декабря 2018 г. № 840 н, предусматривает работу вожатых по организации совместных и индивидуальных образовательных мероприятий с детьми в условиях детских оздоровительных лагерей. Он регламентирует порядок организации отдыха и оздоровления детей, а также необходимые знания и компетенции педагогических работников [2].

В условиях высшего педагогического образования подготовка студентов к вожатской деятельности проходит в соответствии с образовательными

стандартами, которые предусматривают особые требования к знаниям и компетенциям педагогических работников в условиях современного образования. В послании Федеральному собранию Президент В. В. Путин отметил: «Отдельный вопрос – это создание дополнительной мотивации для молодых специалистов, чтобы они приходили работать в школу и видели здесь перспективу для профессионального и карьерного роста» [1]. Мы считаем, что вожатская практика является таким катализатором, так как способствует формированию педагогического мастерства у студентов и позволяет им, будущим педагогам, проверить и оценить свой профессиональный уровень знаний в области управления детскими коллективами с их особенностями подросткового возраста, умений и способностей организовать игровое взаимодействие между детьми на их знакомство и сплочение, двигательную активность, интеллектуальное развитие, выявление лидерских качеств, определяющих их индивидуальное положение в отряде.

Для нашего исследования важно, что В. В. Сериков обращает внимание на способности современных учителей, именно «из всех видов опыта, который учитель должен передать воспитаннику, важнейшим, несомненно, является опыт субъектности, опыт быть личностью, самостоятельно определяющей линию и смыслы своей жизни» [6, с. 10].

Субъектность – это умение и желание человека сознательно действовать, решать поставленные задачи, установить контакт, преодолеть сложности и достичь поставленной цели. Основные аспекты субъектности следующие:

1) активность и самостоятельность, в которой субъект предполагает активное взаимодействие с внешним миром, самостоятельное принятие решений, выполнение деятельности, способной влиять и изменять конкретно созданную ситуацию;

2) осознанность и ответственность субъекта за процессы и события, в которых они осознанно участвуют и несут ответственность за свои результаты;

3) творческое мышление и самореализация – способности к формированию новых идей, решению задач; поиски альтернативных путей действия; стремление к самосовершенствованию;

4) социальная активность и взаимодействие – умение и стремление к установлению контактов с другими лицами, сотрудничеству, эффективной работе в группе с учетом интересов и потребностей других лиц.

Следует отметить, что формирование субъектных и субъективных взаимоотношений педагогов и воспитанников может различаться в детских лагерях и школах.

Условия детского лагеря обеспечивают более свободное и неформальное взаимодействие вожатых с детьми в отличие от школьных условий, что позволяет создавать благоприятную среду для того, чтобы наладить доверительные отношения вожатых и воспитанников. Вместе они не ограничиваются только учебными занятиями, а принимают участие в различных мероприятиях и программах, в которых каждый проявляет свой интерес, талант и способности. Здесь довольно часто у детей возникают ситуации, когда они должны принимать самостоятельное решение и вы-

полнять поставленные перед ними задачи. В этом случае вожатые могут выступать в качестве наставников, помогать воспитанникам развивать их самостоятельность и ответственность.

Именно в условиях лагеря подростки более тесно взаимодействуют с педагогами и своими сверстниками, в результате чего между ними возникает «зона доверия», происходит поиск своего «Я» за счет возможности выбора видов деятельности и быстрой их смены на протяжении лагерной смены, развиваются навыки межличностных отношений за счет расширения круга общения и приобретения новых друзей.

В любом случае формирование субъектно-ориентированных отношений педагога с детьми в школах и лагерях требует от взрослого внимания, осознанности, эмоциональной открытости, готовности поддерживать развитие личности каждого ученика в зависимости от его потребностей и возможностей.

Как известно, организация педагогической деятельности с детьми обусловлена социальными ценностями, представлениями о нормах совместной жизни, отношениями детей и взрослых к окружающему миру, коллективу, самим себе. С. Л. Рубинштейн написал: «Для ребенка не существует ничего более естественного, чем развитие, формирование, становление того, что он является в процессе обучения и воспитания» [5]. В связи с этим очень важно в организации образовательного процесса в лагере предусмотреть:

– создание благоприятной образовательной среды, удовлетворяющей потребностям детей, способствующей их

самосовершенствованию и саморазвитию;

- поддержку и оказание помощи детям в определении их интересов, планируемых задач в достижении поставленных целей;

- организацию коллективных мероприятий, игр и дискуссий, способствующих формированию дружбы и сотрудничества между детьми, развитию социальных навыков, где ребята учатся работать в команде, уважать свои мнения, решать споры и принимать коллективное решение;

- развитие творческого потенциала, поощрение детей к творчеству, самовыражению и самореализации, вовлечение их в разнообразные творческие задания.

Благоприятные условия и дружеская атмосфера в лагере позволят детям почувствовать себя комфортно и безопасно, проявить свою индивидуальность, испытать радость от новых знакомств и достижений, развить позитивное отношение к образованию и самому себе.

Существует множество моделей детских загородных лагерей, различающихся по организационным аспектам, программам и основным целям. Каждая модель имеет свои особенности и преимущества.

Среди них выделяются такие модели детского загородного лагеря, как:

- анимационные, которые представляют собой классическую модель детского лагеря, где детям предлагаются различные мероприятия и способы времяпрепровождения, такие как подвижные игры, танцевальные вечера, рисование, настольные игры. Основная

цель таких лагерей – предоставить детям возможность активно провести время, отдохнуть, научиться дружить;

- тематические, сфокусированные на определенные темы, такие как путешествия, космос, история, экономика и другие. В каждой смене реализуются специализированные программы, которые позволяют детям погрузиться в выбранную область и развивать свои предпрофессиональные навыки и интересы;

- интеллектуальные, ориентированные на развитие когнитивных способностей детей: память, внимание, мышление. Они могут предлагать образовательные программы как углубляющие знания по школьным предметам – математике, иностранному языку, химии и так далее, так и направленные на развитие научного, творческого, логического мышления – лингвистика, инженерное моделирование, спортивное совершенствование, театральные постановки, мультимедийное искусство и другое;

- туристские, дающие детям возможность провести время на природе и познакомиться с окружающей средой и познать физические возможности своего организма. Программы включают походы, экспедиции по изучению флоры и фауны, экологические десанты по уборке мусора, этнографические исследования деревень и поселков и другие активности, связанные с путешествием по родному краю;

- лидерские лагеря, которые акцентируются на социализации ребенка и предусматривают различные программы, направленные на развитие навыков лидерства, коммуникации, са-

моутверждения, самореализации и других аспектов социального развития детей. Они могут включать тренинги, ролевые игры, дискуссии и другие активности, направленные на укрепление самооценки и развитие социальных навыков;

– инклюзивные лагеря предоставляют инклюзивную среду, которая позволяет всем детям, включая детей с ОВЗ, участвовать во всех мероприятиях и развиваться вместе.

Нас заинтересовал вопрос: может ли один детский загородный лагерь сочетать все вышеперечисленные модели? Безусловно, может, в этом случае мы будем рассматривать не модели лагеря, а модели смен.

В Реестре организаций отдыха детей и их оздоровления, осуществляющих деятельность на территории Владимирской области на 27.05.2024, зарегистрировано 30 летних загородных лагерей стационарного типа [4]. Среди них выделяется единственный круглогодичный лагерь областного подчинения – Детский загородный спортивно-оздоровительный лагерь (ДЗСОЛ) «Олимп». Министерство образования и молодежной политики Владимирской области как учредитель уделяет значительное внимание развитию инфраструктуры организации, поэтому в лагере для 500 детей есть спортивные площадки, физкультурно-спортивный комплекс с плавательным бассейном, вейк-парк, военизированная полоса препятствий и центральная площадь с всепогодным экраном и пешеходным фонтаном. На базе ДЗСОЛ «Олимп» взаимодействуют три педагогических отряда: «Олимпийцы», «Данко», «Искатель». Лагерь находится всего в 10 км от областного центра, что способствует

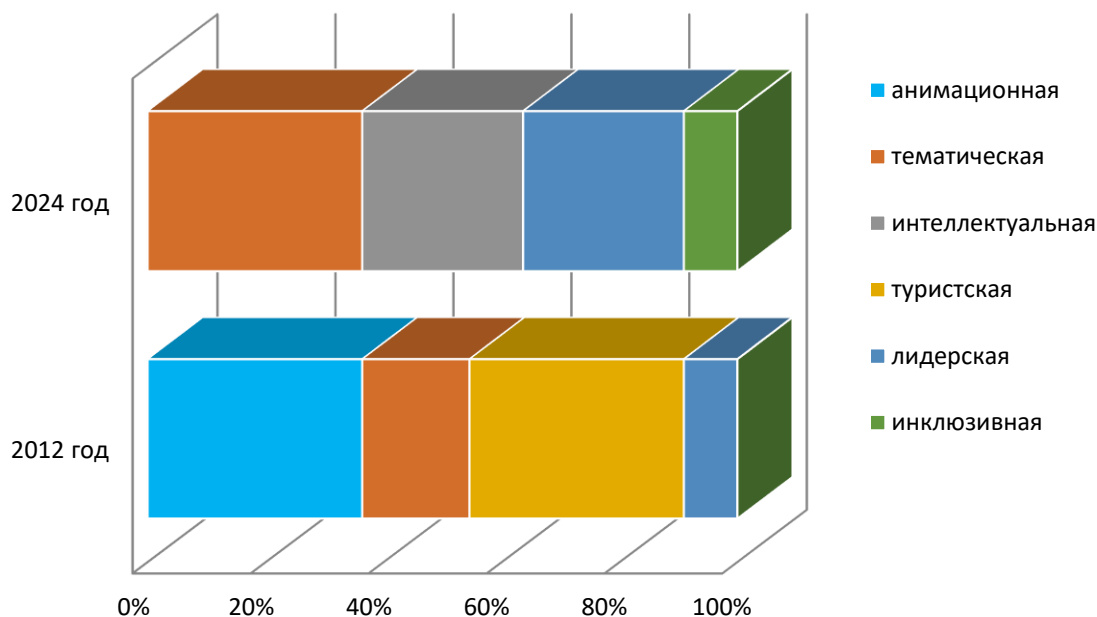
постоянству педагогического и обслуживающего персонала. А смешанный лес и близость реки Колокши обеспечивают оздоровительный эффект всем детям.

Проведя анализ воспитательной деятельности лагеря за период с 2012 по 2024 год, мы выявили, что за 12 лет присутствовали все модели. За календарный год в среднем проводилось по 11 смен, из них в летний период – по 6 смен. Выбор модели смены осуществляет администрация лагеря на основе маркетингового исследования пожеланий детей и родителей, мониторинга общественного мнения и предложений на рынке сферы услуг. Базовые тенденции также диктует государство в нормативных документах и законодательных актах. Учитывая, что в ДЗСОЛ «Олимп» реализуются путевки двух категорий: льготные с государственным софинансированием и коммерческие только с родительской оплатой, администрация лагеря вынуждена учитывать все социальные процессы в обществе.

Обращая внимание на сравнительный анализ только 2012 и 2024 годов, мы отметили, что произошла трансформация моделей, которая отражена на рисунке «Модели смен ДЗСОЛ «Олимп»». Если в 2012 году популярностью пользовались анимационные смены, а инклюзивные и интеллектуальные не проводились, то в настоящее время преобладают тематические, интеллектуальные и лидерские смены. Безусловно, это связано с тем, что в 2023 году ДЗСОЛ «Олимп» стал базовым лагерем «Движения Первых» Владимирской области, которое уделяет значительное внимание «возможности

приобретения подростком реального опыта гражданственности, управления, ответственности через участие в совместной деятельности; чувства принадлежности к детскому коллективу, общественному движению «Движение Первых», что относится к лидерской модели смен» [3].

Отметим, что на рисунке можно увидеть, потерю в 2024 году смены туристской модели, которая, скорее всего, связана с политической нестабильностью в стране и наличием эпидемиологических ограничений. Данный процесс может негативно сказаться на социализации ребенка.



Модели смен ДЗСОЛ «Олимп»

Доктор педагогических наук Ю. С. Константинов отмечает, что «в процессе правильно организованного туристского похода достигаются задачи воспитания, обучения, оздоровления, социализации, что способствует развитию личности подростка» [8]. Аналогичные выводы зафиксированы и в наших исследованиях, так как «подросток проходит трудный и длительный путь до понимания своего места в мире» и «каждый поход – это не только преодоление, но и поиск контактов, экспонатов, воспоминаний, служащих основой социализации воспитанника» [7]. Не случайно одним из треков

общероссийского общественно-государственного движения «Движение Первых» является «Открывай страну» [3].

На сегодняшний день наблюдается согласованное мнение ученых, что в современном обществе предполагаемым результатом летнего отдыха является когнитивное развитие ребенка. Эта парадигма отражена на рисунке появлением интеллектуальной модели в 2024 году в деятельности лагеря ДЗСОЛ «Олимп». Кроме того, победители чемпионата по профессиональному мастерству среди инвалидов и лиц с ограниченными возможностями

здоровья «Абилимпикс – 2023» приняли участие в летнем отдыхе вместе с нормотипичными детьми. В подростковом возрасте взаимодействие с социумом необходимо, особенно для ребят с особенностями развития, и летний загородный лагерь «Олимп» отлично выполняет данную функцию, вовлекая их в коллективную жизнь среди сверстников, участие в творческих делах и других активностях, помогая им преодолевать чувство смущения и решать сложные ситуации и конфликты.

Для нашего исследования важно, что реализация данных моделей смен в лагере «Олимп» – серьезная школа профессионального самоопределения студентов, будущих педагогов. Они способствуют развитию их педагогических умений, навыков и компетенций, умению быстро ориентироваться в сложных социальных ситуациях,

принимать справедливые решения в отношении каждого подростка, понимая важность применения в образовательной деятельности индивидуального подхода и завоевывать детскую признательность в определении «наш вожатый».

Таким образом, процесс реализации моделей смен и успешно организованная педагогическая деятельность с детьми в ДОЛ стали неотъемлемой частью системы образования, воспринимаются каждым как удовольствие и развивают у «жителей» лагеря инициативу, фантазию и воображение, обогащают их социальный опыт и обеспечивают ситуацию самореализации. Разнообразные модели смен позволяют школьникам открыть новые для себя интересы, развить свои таланты и навыки, обрести опыт в различных сферах деятельности.

Литература

1. Послание Президента РФ Федеральному собранию 29.02.2024 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/messages/73585> (дата обращения: 25.05.2024).
2. Профессиональный стандарт «специалист по организации групповой деятельности детей (вожатый)», утвержденный Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 25 декабря 2018 г. № 840н [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/72150204/> (дата обращения 06.04.2024).
3. Общероссийское общественно-государственное движение «Движение Первых» [Электронный ресурс]. URL: <https://будьвдвижении.рф> (дата обращения: 25.05.2024).
4. Реестр организаций отдыха детей и их оздоровления, осуществляющих деятельность на территории Владимирской области на 27.05.2024 [Электронный ресурс]. URL: <https://министерство.образование33.рф/deyatelnost/260/> (дата обращения: 25.05.2024).
5. В. В. Давыдов. Философско-психологические проблемы развития образования [Электронный ресурс]. М. : Педагогика, 1981. С. 146 – 149. URL: [https://psychlib.ru/mgppu/hre/hre-151.htm#\\$p151](https://psychlib.ru/mgppu/hre/hre-151.htm#$p151) (дата обращения: 30.03.2024).
6. Дрозд К. В., Плаксина И. В. Методика работы вожатого в детском оздоровительном лагере [Электронный ресурс] : учеб. пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М. : Юрайт, 2019. 423 с.

7. Казурова О. А. Педагогические условия, обеспечивающие использование воспитательного потенциала временного детского коллектива при социализации подростка в условиях загородного детского лагеря // Детский отдых в России: перспективы развития : сб. тез. и докл. выступ. по итогам VIII Конф. с междунар. участием «Индустрия детского полезного развивающего отдыха» (КИДПРО). Москва 10 – 11 нояб. 2023 г. / под общ. ред. А. Ю. Фодоря, Г. В. Заярской, К. О. Воронина. Вып. 4. М. : Перспектива, 2024. С. 284 – 291.
8. Константинов Ю. С. Детско-юношеский туризм : учеб. пособие для академ. бакалавриата. 2-е изд., испр. и доп. М. : Юрайт, 2017. 455 с.
9. Молодежная политика. Мнения [Электронный ресурс] / А. Метелев [и др.] // Бюллетень Счетной палаты РФ. 2024. № 2. URL: <https://cloud.consultant.ru/cloud/cgi/online.cgi?req=doc&base=PKBO&n=61346&cacheid=06DBB654915D348762C67B491E1DD59C&mode=splus&rnd=Z9unMw#qfO07FUAdD45ll6l> (дата обращения: 25.05.2024).
10. Мугаллимова Н. Н., Чапурин М. Н., Никоноров В. Т. Особенности организации воспитательного процесса в детском оздоровительном лагере [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-organizatsii-vospitatelnogo-protsessa-v-detskom-ozdorovitelnom-lagere/viewer> (дата обращения: 02.04.2024).

References

1. Poslanie Prezidenta RF Federal`nomu sobraniyu 29.02.2024 [E`lektronny`j resurs]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/messages/73585> (data obrashheniya: 25.05.2024).
2. Professional`ny`j standart «specialist po organizacii gruppovoj deyatel`nosti detej (vozhaty`j)», utverzhdenny`j Prikazom Ministerstva truda i social`noj zashhity` Rossijskoj Federacii ot 25 dekabrya 2018 g. № 840n [E`lektronny`j resurs]. URL: <https://base.garant.ru/72150204/> (data obrashheniya 06.04.2024).
3. Obshherossijskoe obshhestvenno-gosudarstvennoe dvizhenie «Dvizhenie Pervy`x» [E`lektronny`j resurs]. URL: <https://bud`vdvizhenii.rf> (data obrashheniya: 25.05.2024).
4. Reestr organizacij otdy`xa detej i ix ozdorovleniya, osushhestvlyayushhix deyatel`nost` na territorii Vladimirskoj oblasti na 27.05.2024 [E`lektronny`j resurs]. URL: <https://ministerstvo.obrazovanie33.rf/deyatelnost/260/> (data obrashheniya: 25.05.2024).
5. V. V. Davy`dov. Filosofsko-psixologicheskie problemy` razvitiya obrazovaniya [E`lektronny`j resurs]. М. : Pedagogika, 1981. S. 146 – 149. URL: [https://psychlib.ru/mgppu/hre/hre-151.htm#\\$p151](https://psychlib.ru/mgppu/hre/hre-151.htm#$p151) (data obrashheniya: 30.03.2024).
6. Drozd K. V., Plaksina I. V. Metodika raboty` vozhatogo v detskom ozdorovitel`nom lagere [E`lektronny`j resurs] : ucheb. posobie dlya vuzov. 2-e izd., ispr. i dop. М. : Yurajt, 2019. 423 s.
7. Kazurova O. A. Pedagogicheskie usloviya, obespechivayushhie ispol`zovanie vospitatel`nogo potenciala vremennogo detskogo kollektiva pri socializacii podrostka v usloviyax zagorodnogo detskogo lagerya // Detskij otdy`x v Rossii: perspektivy`

- razvitiya : sb. tez. i dokl. vy`stup. po itogam VIII Konf. s mezhdunar. uchastiem «Industriya detskogo poleznogo razvivayushhego otdy`xa» (KIDPRO). Moskva 10 – 11 noyab. 2023 g. / pod obshh. red. A. Yu. Fodorya, G. V. Zayarskoj, K. O. Voronina. Vy`p. 4. M. : Perspektiva, 2024. S. 284 – 291.
8. Konstantinov Yu. S. Detsko-yunosheskij turizm : ucheb. posobie dlya akadem. bakalavriata. 2-e izd., ispr. i dop. M. : Yurajt, 2017. 455 s.
 9. Molodezhnaya politika. Mneniya [E`lektronny`j resurs] / A. Metelev [i dr.] // Byulleten` Schetnoj palaty` RF. 2024. № 2. URL: <https://cloud.consultant.ru/cloud/cgi/online.cgi?req=doc&base=PKBO&n=61346&cacheid=06DBB654915D348762C67B491E1DD59C&mode=splus&rnd=Z9unMw#qfO07FUAdD45ll6l> (data obrashheniya: 25.05.2024).
 10. Mugallimova N. N., Chapurin M. N., Nikonorov V. T. Osobennosti organizatsii vospitatel`nogo processa v detskom ozdorovitel`nom lagere [E`lektronny`j resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-organizatsii-vospitatelnogo-protsessa-v-detskom-ozdorovitelnom-lagere/viewer> (data obrashheniya: 02.04.2024).

O. G. Erofeeva, O. A. Kazurova

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES AT A CHILDREN'S COUNTRY CAMP

The article discusses the problem of organizing educational activities in a children's country camp. The features of the formation of subject-oriented relationships between teachers and pupils are presented, the conditions for organizing the educational process in the camp are considered, the classification of models of children's country camps is proposed with confirmation from the experience of the children's country camp of the Vladimir region.

Key words: *summer country camp, pedagogical activity, children, counselor, principles, camp models, subjectivity, socialization.*

УДК 371.278

Е. Б. Лысова

ПАРНЫЙ ТУР ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА ДЕЯТЕЛЬНОСТНОЙ ОЛИМПИАДЕ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассмотрены подготовка и проведение парного тура по иностранным языкам в рамках V Деятельностной олимпиады школьников, а также перспективы проведения парных туров в деятельностных олимпиадах школьников. Дана характеристика принципов, лежащих в основе заданий, рассмотрены трудности, которые возникли в процессе подготовки и проведения парного тура по иностранным языкам. Кроме того, дан анализ полученных результатов и предпринята попытка оценить перспективы для последующих деятельностных олимпиад.

Ключевые слова: *деятельностная олимпиада, иностранные языки, парная работа, практические умения, соревнование.*

Материалом к написанию статьи стал полученный опыт проведения парного тура по иностранным языкам в рамках V Региональной деятельности олимпиады школьников.

Цель данной работы – дать характеристику принципам парной работы в целом и оценить опыт проведения парного тура по иностранным языкам на олимпиаде школьников, а также наметить перспективы дальнейшего использования этого вида деятельности.

V Региональная деятельность олимпиада школьников была проведена на базе Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых в феврале 2020 года. В организации олимпиады принимали участие ведущие преподаватели кафедр Педагогического института, а также студенты старших курсов ВлГУ.

Рамки V Деятельностной олимпиады были расширены учебным предметом «Иностранный язык». В силу объективных условий предлагались английский и немецкий языки. Заявки для участия от школьников, изучающих другие иностранные языки, не были получены. В статье рассмотрим опыт подготовки и проведения парного тура по иностранным языкам.

Один из главных методических принципов, выдвинутых на передний план компетентностным подходом в образовании, – преобладание деятельности, или более активная деятельность ученика [6].

Согласно современным требованиям к процессу обучения изучающие язык являются не объектами, а субъектами социальной деятельности, которые решают задачи в определенных

условиях и определенной деятельности [2].

Именно парная работа выгодно отличается тем, что школьники получают возможность совместного обучения. Их активность и творчество при этом получают дополнительные стимулы к проявлению. Кроме этого, помогая друг другу, участники пары начинают действовать самостоятельно, без «привязки» к заданным установкам [4].

Работа в паре как школьников, так и студентов вузов неоднократно становилась объектом изучения методистов, педагогов и психологов. Говоря об эффективности этой деятельности, авторы отмечают, в частности, дополнительные возможности для становления языковых навыков и речевых умений, а также более глубокого изучения учебного материала. Не менее важными становятся умения самооценки учащихся, которые позволяют ученикам делиться приобретенным опытом, а значит, и совершенствовать как коммуникативные, так и лингвистические компетенции [5].

Кроме того, детям свойственно делать открытия, поэтому их воображение нуждается в постоянной активности через вопрошание, игры, викторины и проч. Парная работа обладает рядом преимуществ перед другими видами деятельности. Рассмотрим некоторые из них.

Если сравнить активность учеников при работе в паре с другими видами деятельности, можно заметить увеличение количества высказываний в пересчете на каждого обучающегося. Не секрет и то, что парная работа способствует повышению мотивации учащихся [1].

Тематические обсуждения зачастую переходят в дискуссию, то есть высказываются различные точки зрения, аргументируются собственные позиции. Можно заключить, что парная работа благотворно влияет на стимулирование совместного творчества [3].

Учитывая вышесказанное, организаторы Деятельностной олимпиады регулярно выделяют в программе соревнований место для этой деятельности. Однако задача по формулировке заданий для парного тура сопряжена с рядом трудностей. Необходимо учитывать некоторые особенности и ответить на следующие вопросы: какие задания могут быть выполнены именно в паре учащимися? Что положить в основу распределения учеников на пары? Какова роль организаторов во время проведения парного тура?

В основе принципов проведения Деятельностной олимпиады заложено прививать детям особое отношение к знаниям, культурному опыту человечества, многообразию взаимодействий среди сверстников. В этом смысле иностранные языки напрямую связаны с установлением взаимосвязей между культурами, народами и странами. Не зря великий немецкий поэт и мыслитель Иоганн Вольфганг Гете говорил: *Wer fremde Sprachen nicht kennt, weiß nichts von seiner eigenen*, то есть – Кто не знает иностранных языков, тот ничего не знает о своём.

К сожалению, обучение иностранному языку в школе не всегда может установить подобные связи, построить «мостики» между культурами в силу ограниченности времени на изучение

программного материала, загруженности педагогов, недостаточного уровня подготовленности учащихся и проч.

В этой связи деятельностная олимпиада, в которой принимают участие команды, составленные из учащихся разных классов, обладающих достаточно высоким уровнем знаний по различным предметам, дарит особую возможность для того, чтобы выйти за рамки школьно-классного обучения. Кроме того, участники получают задания с целью применить свои знания по предмету в ситуациях, приближенных к реальному общению. А также задания всячески приветствуют самые разнообразные формы эксперимента, творчества и нестандартного подхода к решению задач.

Рассмотрим подходы к заданиям, которые были предложены в рамках парного тура по иностранным языкам. Для участия были сформированы восемь команд, из которых в составе шести команд были участники, изучающие английский язык (две оставшиеся команды – изучающие немецкий язык). Каждая команда состояла из двух участников, представляющих 4-, 5-, 6-е или 7-е классы.

Задания для участников 4 – 7-х классов были сформулированы с учетом возрастающей сложности. Для успешного выполнения задания ученикам было необходимо:

- понимать информацию, изложенную как в фабульных, так и информативных текстах,
- соотносить высказывания с точки зрения их достоверности (с опорой на текст),

– устанавливать логические связи между высказываниями,

– заполнять таблицы по результатам прочитанного.

При составлении заданий стояла задача пробудить в участниках потребность выразить себя средствами иностранного языка. При этом было предложено несколько видов текстов – фабульные рассказы с интересным, но не очень замысловатым сюжетом, информативные тексты с возможностью представить себе аутентичное словопотребление, графические задания с различным вариантом их выполнения – от подстановки данных в таблицы до самостоятельного определения вида представляемой информации.

Задания требовали от учеников приходить к результату, опираясь на их когнитивные ресурсы. Так, при выполнении задания на заполнение таблицы необходимо было продемонстрировать знания об особенностях и отличиях системы оценок в России и Германии.

Языковые средства, применяемые учениками в рамках работы над подобными заданиями, используются ими гораздо интенсивнее, чем при выполнении формализованных упражнений.

Рассмотрим примеры заданий парного тура по иностранным языкам.

Для участников парного тура по английскому языку в качестве одного из заданий был предложен следующий текст (6-й класс).

Прочитайте текст о летнем отдыхе детей:

Some children spent their summer holidays at the camp.

Ann was fourteen and she liked to play tennis. Mary was three years younger than

Emily, who was born in September and had two elder brothers.

Two girls were born in May. Emily and Tom, who had a younger sister, were one year younger than Ann. Tom was fond of football.

Two boys were engaged in judo and were born in December. Mary enjoyed singing and had a younger brother. Emily was good at drawing.

Mike was two years older than Mary and he was the only child in his family as Ann. Sam was two years younger than Tom and had an elder sister. Tom was born in the same month as Emily.

Those children had different interests and the age was different, but in spite of it they spent their free time with pleasure and joy. All children are from different families and are not related.

Задание по тексту выглядело следующим образом:

Опираясь на информацию, заполните таблицу:

Name					
Age					
Sisters/brothers					
Month of birth					
Hobby					

Подобное задание получили и участники парного тура по немецкому языку (7-й класс):

Прочитайте высказывания про четырех подружек из Германии.

1. Tina ist am jüngsten.
2. Die schnellste Schwimmerin ist auch am besten in Deutsch.
3. Anna ist größer als Sandra, aber nicht so groß wie Julia.
4. Anna ist die schnellste Schwimmerin.

5. Das größte Mädchen ist älter als Sandra und Anna.

6. Das kleinste Mädchen schwimmt schneller als Julia.

7. Sandra schwimmt am langsamsten.

8. Sandra ist besser in Deutsch als Tina.

9. Anna ist jünger als Sandra.

10. Das älteste Mädchen ist besser in Deutsch als Sandra und Tina, aber nicht so gut wie Anna.

Задание по тексту выглядело следующим образом:

На основании прочитанной информации заполните таблицу:

Name				
Alter (13, 14, 15, 16)				
Größe (1,5m, 1,6m, 1,7m, 1,8m)				
Noten in Deutsch (1, 2, 3, 4)				
Schwimmmeisterschaft (1, 2, 3, 4)				

Наблюдая за ходом выполнения заданий, хотелось бы отметить следующие моменты. Большинство участников активно включились именно в парную работу и распределили между собой так называемую «зону ответственности» каждого ученика. Одни заполняли таблицу, другие сконцентрировались на чтении и понимании прочитанного текста. Результат совместных усилий был значительно лучше, чем у тех, кто, пытаясь «тянуть одеяло на себя», не прибегал к помощи сокомандников. Но таких участников оказалось меньшинство. Причина этого кроется, с одной стороны, в том, что участники были заранее сориентированы на командную работу – ведь многие принимают участие в олимпиадах регулярно. С другой стороны, ученики прониклись духом сотворчества и совместной ра-

боты на протяжении первых дней олимпиады. Наш день, напомним, был третьим.

Наибольшие трудности вызвало заполнение тех ячеек таблицы, о которых не было информации в исходных текстах. Заполнять их было необходимо, основываясь на универсальных логических действиях. К ним относятся: анализ объектов для выделения существенных признаков, синтез как составление целого из частей, установление причинно-следственных связей, построение логической цепочки рассуждений, выдвижение гипотез и их обоснование и др.

Для успешного выполнения задания нами были предусмотрены некоторые «подсказки». Так, например, в задании для учеников 7-го класса был предложен порядок, в котором следует читать высказывания. «Правильный» порядок чтения предложений мог бы облегчить выполнение задания.

Еще одной помощью стала информация о системе оценок в школах Германии. Ее особенность заключается в том, что лучшей оценкой считается единица, а худшей, соответственно, пятёрка.

Обе эти подсказки не были выданы ученикам вместе с заданиями, а были размещены на отдельных листах, к которым участники могли обратиться в случае возникновения у них затруднений при выполнении задания. За использование подсказок итоговый балл несколько снижался.

В ходе выполнения заданий некоторые ученики предлагали своим партнерам по команде взять подсказку. Однако тот факт, что балл будет снижен,

остановил все команды от использования подсказок. Это было удивительно для нас, но ни одна команда подсказками не воспользовалась. В результате проверки был обнаружен ряд ошибок, от которых подсказки могли бы уберечь. Это стало для нас важным открытием. Опасения более низкой оценки за использование помощи оказались сильнее неуверенности в собственных силах.

Одно из заданий было посвящено умению разгадать (для участников 4-х и 5-х классов) или составить (для участников 6-х и 7-х классов) кроссворд. Цель заключалась в проверке следующих умений:

- орфографически правильно писать слова,
- находить различные способы решения кроссвордов,
- строить логические цепочки,
- пользоваться ассоциативным мышлением,
- продемонстрировать скорость обработки информации и глубину знаний по конкретной теме.

Ученики 4-х и 5-х классов разгадывали кроссворд традиционным способом. Правда, стоит отметить, что пятиклассники должны были самостоятельно выбрать место, куда вписать слова так, чтобы на пересечении определенных букв получить так называемое кодовое слово – такие кроссворды называют американскими (крисс-кроссами).

Для 6-го и 7-го классов было предусмотрено задание на составление координатного кроссворда. Такой кроссворд называют еще мексиканским. В отличие от классического этот кроссворд не имеет сетки, поскольку необходимо не только придумать слова, но и

самостоятельно создать подходящую форму для данной головоломки. При составлении своего кроссворда необходимы высокая эрудиция и гибкое мышление. А эти качества в современном мире ценятся на вес золота.

Хотелось бы поделиться рядом наблюдений за выполнением задания по составлению мексиканского, или координатного, кроссворда. Так как ни вопросов, ни тем более готовых слов участникам предложено не было – была заявлена только тема «Животные», – то при выполнении этого задания ребята могли проявить свои творческие способности.

На сегодняшний день существует много разновидностей кроссвордов. Наиболее популярными среди них являются: классический, сканворд (скандинавские кроссворды), японский кроссворд, алфавитный, филворды (венгерские кроссворды), крисс-кросс (американский), дуаль, кейворд линейный и др.

Выбор именно координатного кроссворда для задания был не случаен. При условии отсутствия слов, которые должны быть размещены в готовой сетке, крайне сложно за ограниченное время составить симметричный кроссворд. Поэтому участники могли самостоятельно выбрать форму, которая, на их взгляд, отражала бы суть работы.

Внешний вид всех кроссвордов отличался у всех команд. Некоторые выбрали одно ключевое слово, на пересечении с которым были расположены все остальные слова. Другие пытались создать несколько пересечений слов. Следует отметить, что некоторые участники были недостаточно осведомлены о принципах, лежащих в основе

создания кроссвордов. Так, например, слова не должны вплотную подходить друг к другу для четкого их отделения и наглядного представления. Клеточки, в которые вписываются слова, должны быть одного размера и прочие особенности.

Тем не менее надо признать, что большинство команд не только справились с задачей, но и продемонстрировали знание большого количества слов, смогли оформить результаты своей работы на высоком художественном уровне.

Таким образом, участники смогли убедиться, что весь багаж знаний, накопленный ими, не конечен и не может быть применим лишь для одного учебного предмета. Мир вокруг нас взаимосвязан и органически переплетен. Информация, получаемая на уроках по отдельным предметам, не дискретна, а является частью некоего общего пазла, понять и увидеть который мы можем именно на расстоянии, пытаясь взглянуть на привычные вещи под другим углом зрения. Именно такой подход в результате дает более прочное усвоение и «запечатывание» в памяти информации и ведет в конечном итоге к пониманию нас самих как части единой мультикультурной общности.

Рассмотрим некоторые принципы организации парного тура, которых мы старались придерживаться.

Вначале необходимо дать участникам четкие инструкции по выполнению заданий. Важно объяснить, как оформить результат работы, на что обратить особое внимание. Иногда допускается дать пример, некий образец выполнения (на заданиях не творческого плана).

Для нас как организаторов Деятельностной олимпиады немаловажным фактором был фактор времени. Деятельность участников во время олимпиады четко регламентирована, поэтому и организаторы, и сами участники должны были следить за временем, отведенным на выполнение заданий.

Для того чтобы создать участникам более комфортные условия, мебель в аудиториях расставлялась по-особому: стулья разворачивались таким образом, чтобы школьники могли видеть друг друга и обращаться непосредственно друг к другу.

Роль организаторов заключалась в наблюдении за выполнением заданий, а также при необходимости в оказании помощи. Кроме того, на протяжении всей олимпиады и парного тура в частности организаторы создавали атмосферу эмоционального успеха.

Каждый участник получил возможность проявить себя не обязательно как знатока учебного предмета, а как товарища, который совместно преодолевал новые испытания и поделился радостью победы, победы над собой. Это, на наш взгляд, более важно в современных реалиях.

Проведение парного тура по иностранным языкам в рамках V Региональной Деятельностной олимпиады можно признать успешным и эффективным средством для повышения мотивации участников к самосовершенствованию, приобретения нового опыта, совершения своих личных открытий и создания положительного образа совместной учебной деятельности.

Литература

1. Заседателева М. Г. Роль парной и групповой работы в повышении мотивации студентов к изучению иностранного языка // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2017. № 8. С. 29 – 35.
2. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. М. : Моск. гос. лингвист. ун-т, 2003. С. 8.
3. Полевая О. В. Аналитический взгляд на преимущества методики «Работа в паре» с группами учащихся на уроках английского языка // Проблемы современной науки и образования. 2014. № 2 (20) С. 103 – 107.
4. Ревкова Е. В., Санькова И. М. Результативность работы в однородных и разнородных по уровню знаний парах на занятиях по иностранному языку на примере отдельно взятого задания // Психология и образование. 2017. № 4. С. 23 – 25.
5. Hermann Funk, Christina Kuhn, Dirk Skiba, Dorothea Spaniel-Weise, Rainer E. Wicke Aufgaben, Übungen, Interaktion. Deutsch lehren lernen 4. München : Klett-Langenscheidt, 2014. S. 184.
6. Karin Ende, Rüdiger Grotjan, Karin Kleppin, Imke Mohr. Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung. Deutsch lehren lernen 6. München : Langenscheidt, 2013. S. 26.

References

1. Zasedateleva M. G. Rol` parnoj i gruppovoj raboty` v povы`shenii motivacii studentov k izucheniyu inostrannogo yazy`ka // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2017. № 8. S. 29 – 35.
2. Obshheevropejskie kompetencii vladeniya inostranny`m yazy`kom: izuchenie, obuchenie, ocenka. M. : Mosk. gos. lingvist. un-t, 2003. S. 8.
3. Polevaya O. V. Analiticheskij vzglyad na preimushhestva metodiki «Rabota v pare» s gruppami uchashhixsya na urokax anglijskogo yazy`ka // Problemy` sovremennoj nauki i obrazovaniya. 2014. № 2 (20) S. 103 – 107.
4. Revkova E. V., San`kova I. M. Rezul`tativnost` raboty` v odnorodny`x i raznorodny`x po urovnyu znaniy parax na zanyatiyax po inostrannomu yazy`ku na primere otdel`no vzyatogo zadaniya // Psixologiya i obrazovanie. 2017. № 4. S. 23 – 25.
5. Hermann Funk, Christina Kuhn, Dirk Skiba, Dorothea Spaniel-Weise, Rainer E. Wicke Aufgaben, Übungen, Interaktion. Deutsch lehren lernen 4. München : Klett-Langenscheidt, 2014. S. 184.
6. Karin Ende, Rüdiger Grotjan, Karin Kleppin, Imke Mohr. Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung. Deutsch lehren lernen 6. München : Langenscheidt, 2013. S. 26.

E. B. Lysova

A PAIR TOUR OF FOREIGN LANGUAGES AT THE ACTIVITY OLYMPIAD OF SCHOOLCHILDREN

The paper discusses the preparation and conduct of a pair tour in foreign languages within the framework of the V Activity Olympiad of schoolchildren, as well as the prospects for conducting pair tours in the Activity Olympiads of schoolchildren. The characteristic of the principles underlying the tasks is given, the difficulties that arose in the process of preparing and

conducting a pair tour in foreign languages are considered. In addition, the analysis of the results obtained is given and an attempt is made to assess the prospects for subsequent Activity Olympiads.

Key words: *Activity Olympiad, work in pairs, different age categories of students, foreign languages, practical skills, competition.*

УДК 37.012

А. П. Склизкова

ИЗУЧЕНИЕ ПЕРВЫХ ГЛАВ РОМАНА А. С. ПУШКИНА «ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН» НА ЗАНЯТИЯХ С ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

В статье решается важная педагогическая проблема, связанная с обучением и воспитанием иностранных студентов в процессе чтения художественных текстов, в частности романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин». Цели работы: обучение студентов осознавать глубокую мировоззренческую позицию русского автора; раскрытие феномена поэтики Пушкина, способствующего эстетическому воспитанию студентов. По ходу подачи материала представлены лексические и грамматические упражнения, помогающие не только усвоению конкретного произведения, но и способствующие формированию речевых навыков учащихся в целом. Понимая сложный художественный мир Пушкина, иностранные слушатели русской литературы учатся воспринимать мир и осознавать в нем свою собственную задачу.

Ключевые слова: *словарный запас, интерпретация, лексика, конструкция, речевые умения, проблема.*

Введение

Не подлежит сомнению, что студентам, изучающим русский язык как иностранный, необходимо не только знакомиться с текстами художественной литературы, но и уметь их осмысливать, творчески интерпретировать. Возникающие при этом сложности в целом касаются двух моментов. Первый связан с тем, что студенты не могут анализировать текст, поскольку не при-

выкли к аналитической работе подобного рода. Оставляя в стороне вопрос, чем это вызвано и как такое оказывается возможным для студентов-филологов, приходится признать подобный факт и искать пути устранения этой проблемы, стараясь помочь студентам понять и проникнуть в глубинное содержание поэтического текста. Справедливости ради стоит сказать, что и носители языка – студенты гуманитар-

ных специальностей в России – зачастую сталкиваются с подобными трудностями. Второй момент представляется не менее существенным. Невозможность интерпретации порождается отсутствием должного словарного запаса, бедной лексикой, неправильно выбранными словосочетаниями, неверными грамматическими конструкциями. Как первый, так и второй момент могут соединяться, но могут и различаться. Думается, именно поэтому для углубленного понимания поэтического текста в целом, конкретного художественного образа в частности необходимо развивать два основных умения устной речи: передачу содержания прочитанного и его обсуждение. Для этого студентам предлагается серия упражнений, общий смысл которых заключается и в закреплении новой лексики, и в постижении сущностного смысла креативного слова поэта. Все задания, носящие проблемный характер, содержащие в себе элементы рассуждения, должны привести в итоге к умению грамотно изложить свою версию прочитанного, подкрепить собственную оценку авторскими выводами и комментариями.

Онегин как трагический герой русской литературы

Осознание Онегина в качестве трагического героя предполагает сложный мыслительный процесс, в основе которого заложен определенный «сценарий» формирования речевого контакта студентов друг с другом в целом, с преподавателем в частности. Для того чтобы данный «сценарий», как называет В. И. Шляхов [9, с. 1] речевое взаимодействие в теории и практике преподавания русского языка, развивался в

должном русле, необходимо не только вовлечь студентов в диалогическую ситуацию, но и проследить, чтобы подобная ситуация способствовала развитию и закреплению умений и речевых навыков студентов. Интересно отметить, что о роли дискуссии при обучении устной речи говорилось еще в работе Е. В. Шантарина [8, с. 2]. Его методические эксперименты и связанные с ними выводы оказываются востребованными и в настоящее время. Так, Е. Д. Кучина [5, с. 3], размышляя о монологической речи, произносимой студентами на определенную тематику, справедливо называет ее не очень интересной, поскольку речевая деятельность во время такого ответа не имеет должной мотивации. Вот почему представление об Онегине в контексте трагической ситуации, определяющей сознание героя, вынуждающей его совершать те или иные действия и поступки, представленные в поэтическом тексте Пушкина, вызывает интерес студентов. Их желание осмыслить трагизм героя, полностью представить его, закрепить в сознании способствует как развитию их речевых умений и навыков, так и позволяет проникнуть в глубинную суть гениального творения Пушкина. Вполне справедливо в этом смысле утверждение Е. И. Пассова – «процесс обучения является моделью процесса общения» [6, с. 5]

Воспитание и образование Онегина. Мотивация речевой деятельности на иностранном языке

Студенты читают первую главу, акцент при этом делается на тему, связанную с воспитанием и образованием Онегина, его жизнью в свете и, как следствие, разочарование в нем (III –

XII, XXXVII – XLV). Предлагаемая серия упражнений способствует расширению вокабуляра и закреплению новой лексики за счет организации переказа вокруг узловых моментов текста.

Так, вначале следует серия вопросов, ответы на которые способствуют как развитию речи, так и позволяют проверить, читали ли студенты текст вообще и хорошо ли его поняли. Вопросы могут быть следующие:

- В каком городе родился Онегин?
- Кто его воспитывал и что стало в дальнейшем с его наставниками?
- Как выглядел Онегин?
- Что он умеет делать?
- Что он знает?
- Это глубокие знания или поверхностные?
- Почему Онегин в разговоре касается до всего слегка? Является ли он знатоком того, о чем говорит в данный момент?
- В чем Онегин был истинный гений?
- Что в свете думают об Онегине? Почему?

Вопросы должны быть предельно легкими, студенты отвечают быстро, если ответ кажется затруднительным, то стоит обратить их внимание на текст, попросить прочитать и передать своими словами, стараясь в то же время использовать лексику Пушкина.

Следующая группа вопросов предполагает согласие или несогласие студентов с определенными высказываниями. При этом преподаватель подчеркивает, что необходимо мотивировать свой ответ не только текстом, но и представить свои рассуждения по этому поводу.

– Онегин родился в маленьком домике в Москве.

– Герой был великолепно образован.

– Онегин чувствует себя стеснительно в свете, он застенчив.

– Он не знает французского языка, не умеет танцевать, поклоны плохо выходят.

– Герой не умеет успеха у светских красавиц, не овладел наукой страсти нежной.

Еще раз хочется подчеркнуть, что подобные вопросы в противовес первым упражнениям должны содержать расширенные ответы, в которые уже включаются элементы рассуждения. Как верно пишет Н. Ю. Арзамасцева, «изучение русской литературы иностранными студентами призвано повысить мотивацию к изучению русского языка у студентов, желание “добраться” до его глубинного смысла» [2, с. 57]. Таким глубинным смыслом и должны быть проникнуты расширенные ответы студентов. Если они плохо справляются с заданием такого рода, преподаватель задает встречные вопросы, которые позволяют прийти к определенным выводам. Например, студент, не соглашаясь с тем, что Онегин великолепно образован, зачитывает текст и одновременно старается его комментировать. Задача – понять определенный иронический подтекст Пушкина, что, как правило, сложно студентам, изучающим русский язык как иностранный. Так, затруднение может вызвать сопоставление значений слов «коснуться», «потолковать», и при этом осознать пушкинское утверждение, что Онегин оказывается знатоком в том случае, когда лишь толкует о Ювенале,

касается в разговоре до всего слегка, из «Энеиды» знает только два стиха, но слышет умным и знающим человеком. Зная о смысловой наполненности приведенных русских глаголов, верно трактуя их в данном случае в значении как нечто легкое, незначительное, отчасти поверхностное, студенты не могут сопоставить их с так называемой ученостью Онегина, которая признана в светском обществе. С другой стороны, студенты могут вообще не знать данных глаголов, их этимологическая составляющая оказывается чуждой. Тогда преподаватель дает трактовку сам, просит студентов привести группу синонимов и антонимов для более значимого закрепления. Но в любом случае главное – это понять, почему Онегин, так мало зная сам, становится предметом восхищения в обществе.

Другое упражнение сходным образом касается узловых моментов содержания, но задание усложняется тем, что студенты должны четко и ясно сказать, кому принадлежат данные слова, почему они употребляются именно тут и в каком контексте, как это связано с общим содержанием разбираемого поэтического отрывка:

– Чтоб не измучилось дитя, Учил его всему шутя

– Вот мой Онегин на свободе

– Мы все учились понемногу, Чему-нибудь и как-нибудь.

– Всего, что знал еще Евгений, Пересказать мне недосуг

– Он рыться не имел охоты В хронологической пыли

При выполнении этого задания уместной кажется проверка общего кругозора студентов. Они должны ответить: кто такой Ювенал и почему требуется разбирать его эпитафии; в чем

смысл брани Гомера и Феокрита, кто это такие, как это связано с анекдотами «от Ромула до наших дней»; как может быть страдальцу Назону, кончившему свой век в Молдавии, знакома та наука страсти нежной, которую Онегин знал «тверже всех наук». Скорее всего, подобные имена знакомы студентам, сопоставление не должно вызывать сложностей. Однако подобное упражнение не только способствует грамотному и правильному выражению своих мыслей на иностранном языке, но и подводит к чрезвычайно важному литературоведческому осмыслению поэтического своеобразия текста Пушкина.

Теперь, когда подготовительная работа проведена, необходимо приступить к общему суммированию. Можно попросить наиболее сильного студента рассказать о воспитании и образовании Онегина, о его жизни в светском обществе, остальные внимательно слушают и готовятся дополнять его рассказ при должной необходимости. Если группа слишком слабая, то преподаватель сам это делает, сообщив, что на следующем занятии подобный ответ должен быть готов у всех. В любом случае текст должен быть записан студентами для общего закрепления. Он звучит примерно следующим образом.

Онегина учили «всему шутя» и не докучали «моралью строгой», поскольку готовили его к жизни в свете, в котором важно умение танцевать мазурку, непринужденно кланяться, совершенное владение французским языком приводит к легкой беседе, которую ведут «с ученым видом знатока», поверхностно обо всем рассуждают. В свете немудрено блеснуть воспитанием и образованием, достаточно лишь

«потолковать о Ювенале», совершенно не обязательно постигать глубокий смысл его эпиграмм, представление об «Энеиде» Вергилия ограничивается двумя стихами, полный трагизма образ Энея, вынужденного отречься от своего прошлого и обязанного стремиться вперед для обретения новой родины, не входит в предмет обсуждения золотой светской молодежи. Следствием знакомства с Овидием является «наука страсти нежной», в совершенстве усвоенная Онегиным. Именно потому, что в свете считалось нормой учение «понемногу, Чему-нибудь и как-нибудь», Онегин был признан умным и милым.

Между тем, показав тесную связь Онегина со светским обществом, необходимо подчеркнуть исключительность главного героя, его внутреннее отторжение от того мира, с которым, как кажется, у него так много общего. Думается, что на это необходимо обратить пристальное внимание студентов, для чего, во-первых, требуется прочтение ими вслух разделов XXXVII – XLV. Предполагается, что данные разделы прочитаны дома, но крайне сомнительно, что освоение произошло на должном уровне. Соответственно, во-вторых, достаточно логичной представляется проверка по содержанию, но поскольку ответы должны включать элементы рассуждений, базирующихся на знании прошлого материала, к ним, как правило, присоединяются проблемные вопросы, способствующие формированию развернутого ответа.

Несколько предельно элементарных вопросов по содержанию предполагают достаточно спонтанные ответы, над которыми студенты не должны задумываться:

– Как и в чем изменились чувства Онегина?

– Чем он стал заниматься?

– Как называется недуг Онегина?

– Продолжал ли он посещать свет?

– С кем сравнивает автор своего героя?

Ответ на последний вопрос должен постепенно приводить к более сложным логическим умозаключениям, помочь которым могут компаративистские параллели, учитывая, что, как совершенно верно пишет И. Л. Альми [1, с. 432], «Онегин разворачивается в постоянной соотнесенности с близкими и дальними художественными образами». Преподаватель задает более чем уместный вопрос: «Кто такой Child-Harold?» Вероятно, студенты знакомы с творчеством Байрона и беседа тогда выходит на иной, более глубокий уровень: студенты рассказывают об «английском сплине», об известном состоянии Weltschmerz, размышляют о чувствах тех персонажей, которые столь значимы в произведениях английского романтика. В случае сомнения, касающегося уровня и общего кругозора студентов, преподаватель заранее дает некоторым из них прочитать на языке оригинала о Байроне и его героях (если уверен, что английским владеют его ученики почти так же, как Онегин изъяснялся на французском) или же предлагает ознакомиться с текстами Байрона на том языке, который не составляет трудности для студентов. После беседы о творчестве английского романтика можно постепенно подходить к разговору, в основе которого сравнение героев Пушкина и Байрона. Студенты теперь в состоянии провести оригинальные параллели, дополнять и

дискутировать друг с другом. Если подобной дискуссии не возникает, преподаватель интересуется причиной молчания и предлагает использовать следующую формулировку: «Я молчу, так как <...>». Студент должен четко объяснить причину, по которой он не отвечает. Она может быть связана как с непониманием общего смысла задания (тогда группа или преподаватель еще раз говорит, что именно требуется), так и несогласием с общей точкой зрения – возможностью сопоставить героев, состояние души которых определяется как «английский сплин», или «русская хандра». В любом случае возникает очередной повод для осмысления поэтического текста Пушкина. Особо хочется подчеркнуть, что выполнение подобного рода упражнений не предполагает чрезмерно придирчивого отношения к речевым ошибкам и неправильным грамматическим конструкциям, которые неминуемо возникнут в речи. Основная цель подобного задания – вовлечь студентов в беседу, стараться «не спугнуть» как их мысль, так и желание высказаться.

Сопоставление Онегина с героями лорда Байрона, на челе у которых навеки застыла печать тайны, позволяет говорить об индивидуальности того, в ком, как пишет Пушкин, «рано остыли чувства». Теперь студенты, настроенные на серьезные размышления благодаря предыдущим заданиям, должны постараться понять, как могло получиться, что Онегину «наскучил света шум». Главным остается вопрос: почему Онегин, который был принят в свете и чувствовал себя в нем достаточно комфортно, внезапно осознал, что ему «друзья и

дружба надоели», а «красавицы не долго были / Предмет его привычных дум»? Чтобы облегчить процесс понимания, студентам рекомендуется придумать различные ситуации, в которых человек (любой или тот, кто рассказывает об этом, если у него имеется подобный опыт) неожиданно начинает чувствовать неприязнь или даже отвращение к тому, что доселе вызывало если не сильный восторг, то хотя бы полное удовлетворение. Весьма желательно при рассказе употреблять некоторые значимые выражения из текста Пушкина. К примеру: «Мной овладела так называемая русская хандра, или английский сплин, поскольку <...>», «Мне надоели друзья и дружба, потому что <...>», «Отныне меня ничто не трогало, я не замечал ничего, <...>», «После того как <...>, все чувства во мне остыли <...> Измены утомить успели <...>». Выполнение такого задания способствует не только закреплению в памяти важных лексических оборотов, данных в тексте Пушкина, но только позволяет глубоко осознать образ главного героя в контексте современной, личной ситуации, но и далеко выводит центрального персонажа за текстовые рамки. Именно этого желал, как известно, его гениальный творец, уподобляя свое произведение неведомым жизненным далям, лишь не ясно различимым «сквозь магический кристалл».

«Недуг» Онегина. Дискуссия как наиболее эффективная форма словесных состязаний на занятиях с иностранными студентами

Выяснив отличие Онегина от тех, кому отнюдь не «наскучил света шум», подчеркнув его разочарование и определив причину недуга, который привел

к достаточно опасному состоянию хандры, или сплину, студенты теперь в состоянии оценить ту деятельность героя, которой он решил себя посвятить. Преподаватель предлагает достаточно провокационный вопрос: верите ли вы, что Онегин поглощен чтением и письмом? Студентов можно разделить на две группы, одна из которых отвечает на этот вопрос положительно (Онегин взялся за перо, Онегин стал много читать), другая отрицательно (герой зевает, ему ничего не интересно, он читает, но толку от этого нет). Вопрос о делении на группы учащихся неоднократно поднимался в методике и педагогике. Однако он не только не утрачивает своей актуальности, но, напротив, все больше ее приобретает. К примеру, Е. В. Душина подчеркивает важность лингвистических игр на уроках, рекомендует деление на команды для более полного закрепления знаний [4, с. 55]. По мере того как студенты аргументируют свои высказывания, преподаватель, соглашаясь с правотой каждого аргумента, предлагает студентам ответить на вопрос:

– Зачем Онегин вообще стремится к какой-либо деятельности?

– Можно ли говорить об иронии Пушкина?

– Почему герой «Зевая, за перо взялся» и, уставив отрядом книг полку, видит в чтении лишь «скуку, <...> обман иль бред»?

Главный вопрос, который напрашивается при разборе данного поэтического отрывка: почему так происходит? Если ответы студентов различные, то можно утверждать, что занятие достигает своей цели – показать углубленное понимание образа Онегина, осмыслить неоднозначность героя, выявить всю

степень его душевного трагизма, который в дальнейшем будет лишь усугубляться. Если преподаватель решит ввести термин «лишний человек» для характеристики героя Пушкина, то тогда необходимо более подробно остановиться на этом вопросе. К примеру, можно рассказать о том, что подобный тип личности («лишний человек») служит для обозначения персонажей, которые не принимают законы общества, но живут, однако, по его законам. Думается, что подобные размышления не могут быть сразу понятны студентам, изучающим русский язык как иностранный. Поэтому дискуссия по данному вопросу представляется уместной. Соответственно можно предложить не только высказать свое мнение, но и обосновать его с точки зрения такого автора, который в «свой жестокий век» восславил свободу и, пробуждая добрые чувства своей лирой, призывал милость к падшим.

Итак, предфинальные строки первой главы позволяют говорить о том, что Онегин, впитав правила, поведение и образ мыслей высшего света, не в состоянии отказаться от того стандартного и стереотипного мышления, которое ему было привито с детства. Пагубные его последствия проявляются в том, что «ничего/ Не вышло из пера его», что он книжную полку «Задержнул траурной тафтой». Учение «как-нибудь» не способно придать серьезность занятиям Онегина, по крайней мере, он не получает никакого удовольствия ни от чтения, ни от письма. В душе Онегина весьма значим тот процесс, который У. Бек [3, с. 7] называет «распадением действительности». Но постепенно овладевающая героем хандра свидетельствует о глубочайшем духовном кризисе, Онегин хочет чего-то лучшего,

светлого, доброго, того, что он не нашел в свете, но не может обрести и в самом себе. Вот тот вывод, к которому приходят студенты, комментируя некоторые разделы первой главы поэтического текста Пушкина. Они обязательно сами его делают, анализируя, дискутируя и выполняя все задания. Но окончательный вариант должен быть обязательно продиктован преподавателем и непременно записан студентами на уроке, поскольку, во-первых, является результатом коллективного осмысления, во-вторых, к следующему занятию его необходимо заучить и проговаривать вслух, правильно употребляя все лексические единицы, грамматические конструкции, чтобы уметь использовать их в дальнейшем.

Заключение

Итак, обучение иностранных студентов чтению на примере художественных текстов русской литературы

способствует одновременно их эстетическому воспитанию. Глубокое проникновение в поэтическую ткань произведения приводит к особой парадигме сознания – такому восприятию мира и человека, когда навыки и способности, выработанные на уроках при прочтении произведений русской литературы, спонтанно, как бы независимо от воли мыслящей личности (студента) переключают его внимание на окружающую действительность. Подобное переключение позволяет субъекту, овладевшему аналитической логикой осмысления бытия на уроках литературы, не только более правильно говорить, вводя в свою речь комплексные грамматические и лексические конструкции, ранее не применявшиеся в его разговоре, но и понимать сложные, далеко не однозначные процессы, которые бытуют в бездонных пластах сознания практически каждого человека.

Литература

1. Альми И. Л. О поэзии и прозе. СПб. : Семантика-С, 2002. 328 с.
2. Арзамасцева Н. Ю. Методы преподавания русской литературы иностранным обучающимся // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2020. № 2 (54). С. 183 – 190.
3. Бек У. Общество риска. М. : Прогресс – традиция. 2000. 381 с.
4. Душина Е. В. Лингвистические игры на уроке русского и иностранного языка в аспекте формирования коммуникативной компетенции учащихся // Филологический класс. 2014. № 4 (38). С. 52 – 60.
5. Кучина Е. Д. Методика формирования у иностранных студентов навыков и умений дискуссионного общения : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2010. 25 с.
6. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики. М. : Русский язык, 1989. 276 с.
7. Пушкин А. С. Евгений Онегин. Драматические произведения. М. : Вагриус, 2007. С. 9 – 225.
8. Шантарин Е. В. Методика проведения бесед-дискуссий при обучении устной речи : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1974. 30 с.
9. Шляхов В. И. Сценарий речевого взаимодействия в теории и практике преподавания русского языка иностранцам : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2008. 40 с.

References

1. Al'mi I. L. O poe`zii i proze. SPb. : Semantika-S, 2002. 328 s.
2. Arzamasceva N. Yu. Metody` prepodavaniya russkoj literatury` inostranny`m obuchayushhimsya // Ucheny`e zapiski. E`lektronny`j nauchny`j zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta. 2020. № 2 (54). S. 183 – 190.
3. Bek U. Obshhestvo riska. M. : Progress – tradiciya, 2000. 381 s.
4. Dushina E. V. Lingvisticheskie igry` na uroke russkogo i inostrannogo yazy`ka v aspekte formirovaniya kommunikativnoj kompetencii uchashhixsya // Filologicheskij klass. 2014. № 4 (38). S. 52 – 60.
5. Kuchina E. D. Metodika formirovaniya u inostranny`x studentov navy`kov i umenij diskussionnogo obshheniya : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. M., 2010. 25 s.
6. Passov E. I. Osnovy` kommunikativnoj metodiki. M. : Russkij yazy`k, 1989. 276 s.
7. Pushkin A. S. Evgenij Onegin. Dramaticheskie proizvedeniya. M. : Vagrius, 2007. S. 9 – 225.
8. Shantarin E. V. Metodika provedeniya besed-diskussij pri obuchenii ustnoj rechi : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. M., 1974. 30 s.
9. Shlyaxov V. I. Scenarij rechevogo vzaimodejstviya v teorii i praktike prepodavaniya russkogo yazy`ka inostrancam : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. M., 2008. 40 s.

A. P. Sklizkova

**STUDYING THE FIRST CHAPTERS OF THE NOVEL BY A. S. PUSHKIN'S NOVEL
“EUGENE ONEGIN” IN CLASSES WITH FOREIGN STUDENTS: FROM WORK
EXPERIENCE**

The article solves an important pedagogical problem related to the education and upbringing of foreign students in the process of reading literary texts, in particular the novel by A. S. Pushkin «Eugene Onegin». The objectives of the work are: teaching students to realize the deep ideological position of the Russian author; revealing the phenomenon of Pushkin's poetics, contributing to the aesthetic education of students. During the presentation of the material, lexical and grammatical exercises were presented that help not only the assimilation of a particular work, but also contribute to the formation of students' speech skills in general. Understanding the complex artistic world of Pushkin, foreign listeners of Russian literature learn to understand the world and realize their own task in it.

Key words: *vocabulary, interpretation, vocabulary, construction, speech skills, problem.*

СЛОВО МОЛОДЫМ ИССЛЕДОВАТЕЛЯМ

УДК 374.71

Е. С. Малик

СТАНОВЛЕНИЕ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПИОНЕРСКИХ ВОЖАТЫХ 1922 – 1929 гг. (НА МАТЕРИАЛАХ ВЛАДИМИРСКОЙ ГУБЕРНИИ)

В статье рассматривается этап становления системы подготовки пионерских вожатых в период 1922 – 1929 гг. во Владимирской губернии. Вопрос воспитания нового поколения детей, будущих строителей социализма, требовал от руководства страны и партии подготовки идеологически подкованных, но в то же время близких к детям руководителей пионерских отрядов. Процесс подготовки вожатых осложнялся массовой неграмотностью, дефицитом кадров. Тем не менее была осуществлена значительная работа, способствовавшая развитию пионерской организации во Владимирской губернии 1920-х гг.

Ключевые слова: пионерское движение, вожатый, 1922 – 1929 гг., подготовка кадров, Владимирская губерния.

Приоритетное внимание к детским объединениям в настоящее время потребовало глубокого осмысления содержания и направлений деятельности детских и юношеских организаций в историко-педагогическом контексте. Потребности в создании и функционировании социальных детских объединений, базирующихся на традиционных ценностях, ориентированных на патристическое, нравственное, трудовое воспитание, в современных условиях требуют серьезного анализа успешной и показавшей свою жизнеспособность работы детских движений прошлого столетия, а именно пионерской и скаутской организаций. Изучением данного вопроса занимается достаточно широкий круг ученых. При этом феномен

детского движения и детского объединения уже не принадлежит сегодня к общеизвестным (особенно для младших поколений) педагогическим явлениям. Согласно исследованиям Э. А. Мальцевой, при опросе студентов факультета психологии и педагогики Удмуртского государственного университета (УдГУ) специальностей «социальная работа» и «социальная педагогика» большинство опрошенных не различают понятий детского общественного объединения, клуба и кружка. Кроме того, большее количество студентов не связывает общественное воспитание с деятельностью детских движений [7]. Детское объединение как значимый фактор социального воспитания должно стать предме-

том историко-педагогического исследования и с социально-педагогических позиций, и с позиций теории воспитания. Нам близка позиция М. В. Богуславского, который трактует историю детского движения как ретроспекцию современного детского движения (его прошлое); учебную дисциплину или компонент учебной дисциплины (например, социальной педагогики), преподаваемой в высших и средних педагогических учебных заведениях [1].

На протяжении фактически всего советского периода в России существовало крупное детское движение, насчитывавшее миллионы участников, – пионерская организация имени В. И. Ленина. И если организация-предшественник – скаутская – носила абсолютно добровольно-общественный, самодетельный характер, то пионерское движение было выстроено государственной системой с использованием её ресурсов. Важнейшим из этих ресурсов стали педагогические кадры.

Подготовка квалифицированных кадров всегда актуальна. От правильного выбора лидера детского объединения, его руководителя во многом зависит успех самого движения. Так, М. В. Богуславский выделяет следующие приоритетные качества лидеров детских объединений: педагогические способности, молодость души и детское восприятие мира. Этот же автор рассматривает три варианта, обосновывающих претензию на властные (лидерские) качества: лидерство по происхождению, лидерство по авторитету и лидерство по харизме [1].

В скаутской организации руководящие кадры «вырастали» из среды са-

мых участников, в пионерской – проходили строгий отбор партией, обучались и находились в тесной взаимосвязи с системой образования. В статье мы рассматриваем становление кадровой работы в пионерской организации в период зарождения и начала развития самого движения (1922 – 1929 гг.) на примере материалов Владимирской губернии.

Обращение к краеведческому материалу и в целом к истории образования в провинции позволяет не только подтвердить и проиллюстрировать общие положения, связанные с деятельностью пионерской организации, подготовкой кадров для неё, выработанные в педагогических трудах 1920-х гг. Оно дополняет и углубляет знание об образовательном пространстве провинции [3], о специфике развития конкретных направлений воспитательной работы в провинции [4], дополняет и обогащает систему эмпирических сведений о пионерской работе во Владимирском крае [6], выявляет противоречия, не зафиксированные в теории и методике пионерской работы рассматриваемого периода.

В послереволюционный период происходило зарождение новой школы. Большевики, пришедшие к власти, использовали учительство как инструмент влияния. Лидеры партии большевиков включились в вопросы образования и воспитания, что впоследствии вылилось в марксистско-ленинскую идею воспитания всесторонне и гармонически развитой личности, интегрированной с коллективом [2].

Во Владимирской губернии, как и в других регионах, несмотря на то что

официальной датой создания пионерской организации считалось 19 мая 1922 г., основная работа по развитию и росту пионерии началась с 1923 г. В фондах областного архива Владимирской области первые документы датируются 1923 г. Первые газетные публикации о движении юных пионеров в губернской газете «Призыв» появляются тоже лишь в 1923 г. Содержание первых материалов направлено на разъяснение партийному руководству структуры пионерской организации, ее сути, а также посвящено вопросам учета детей – членов пионерского движения, статистическим данным. Отряды юных пионеров в основном формировались при фабриках и заводах, куда для проведения инструктажа направлялись представители губернского комитета (Губкома) комсомола. О финансировании отрядов в 1923 г. официально никто не заявлял. При губкоме была создана губернская школа инструкторов детского коммунистического движения, к разработке учебного плана которой привлекались заведующие агитационно-преподавательским отделом губернского комитета Российской коммунистической партии (Агитпреподотделом Губкома РКП) и заведующий учебной частью Губсовпартшколы [10]. Для разъяснения вопросов социального воспитания и его системы в СССР, а также «особенностей пролетарского ребенка» привлекались товарищи из губернского отдела народного образования (ГУ-БОНО Губсоцвос), к лекциям о «физиологических особенностях возрастов, о пользе и вреде физических упражнений, о половом вопросе, личной гигиене и подаче первой помощи» – пред-

ставитель губернского здравоохранительного отдела (Губздрав) или доктор, партийную идеологическую составляющую преподавали представители агитационно-пропагандистского отдела Губкома РКП (губернского областного комитета Российской коммунистической партии). Из документов можно понять, что инструкторы, окончившие курсы, направлялись в уезды с целью организации работы отрядов юных пионеров. Программа подготовки была достаточно глубокой, занятия были рассчитаны на 70 часов 2 раза в неделю, шли на протяжении 4 месяцев и разделялись на теоретическую и практическую части. Члены школы разбивались на звенья по 8 – 10 человек, затем формировали отряды и выбирали себе вожакого, тем самым моделируя систему пионерского звена и отряда. Очень важным в деятельности школы было прохождение обучающимися каждой степени развития пионерской организации для понимания процесса дальнейшей работы. В теоретической части большое внимание уделялось вопросам социального воспитания и тому, как оно проходило в РСФСР. Важно было сформировать понимание, что личность должна служить обществу. Изучалась структура государственных органов воспитания, вопросы организации детских садов, школ, детских домов, вопросы внешкольной работы и в целом работы с детьми. Идеологические вопросы рассматривались с позиции коммунистического влияния на детей, а звено трактовалось как первичная форма коммунистической ячейки.

В 1923 г. во время учебы руководителей пионерских отрядов самым ос-

новным считалось объяснить цели и задачи движения пионеров как в РСФСР, так и в мире. Малограмотность населения в стране в начале 20-х гг. XX века, проблемы в системе образования, где лишь начались широкие реформы, привели к тому, что вожатыми пионерских отрядов становились лица чаще всего без образования: рабочие, крестьяне, возраст – от 16 до 20 лет. Это требование к возрасту пришло в пионерскую организацию от скаутской структуры: «Вожатый – не педагог, вожатый действует главным образом своим примером. Помощник – смена вожатого» [9]. Юношеский и ранний молодежный возраст вожатых считался значимым условием для установления доверительных отношений детей с руководителями отрядов.

Большое внимание в программе обучения занимали формы и методы работы с пионерами. Вожатых, не имеющих педагогического образования, знакомили с физиологическими особенностями детей и подростков, обучали психологии, некоторым аспектам физического воспитания, ручного труда, клубной и музейной деятельности. Большое внимание уделялось вопросам организации лагерей и экскурсий, формированию пионерского отряда, правилам, атрибутам и т. д. Интересен тот факт, что из 70 часов обучения по 10 часов отводилось темам трудового воспитания и организации игр, что, безусловно, переплетается с идеями новой трудовой школы, а также работой ведущих педагогов того времени – С. Т. Шацкого и А. С. Макаренки [18; 17]. Остальным темам уделялось не более 2 часов. К обучению вожатых привлекались представители партийной системы, а также Усовфизкульт (учреждения физической культуры),

УОНО (уездный отдел народного образования) и Губздрав.

Согласно сводке 13 ноября 1923 г., во Владимирской губернии насчитывалось 16 отрядов пионеров с общим количеством детей 640. По социальному положению 75 % из них были детьми рабочих, остальные – детьми служащих. Отряды формировались при фабриках и заводах. Губернские курсы на то время окончили 15 человек. Они были направлены для работы по уездам. Н. К. Крупская, лично курировавшая вопросы организации и развития пионерского движения, была убеждена, что в воспитании нового поколения строителей социализма должны принимать участие все, что «успех общественно-политического воспитания детей в конечном счете зависит от четкой организации дела, от правильного взаимодействия единой линии в воспитательной работе школы, внешкольных учреждений, семьи и общественности» [5].

Порядок набора руководителей пионерских отрядов проходил по следующему регламенту: комсомольские ячейки крупных фабрик и заводов, где предполагалось создание отряда, выделяли по 3 – 5 своих членов, интересующихся этой темой и более-менее свободных от других работ, в губернскую школу. Данная процедура проходила через Губкомы или Уездкомы РКСМ. Вожатый не имел права работать с пионерами без разрешения РКСМ. Перед выдвижением кандидата проводились испытания: 1) личное собеседование; 2) коллективная рекомендация. Данный порядок был разработан к середине 1923 г., поэтому руководители уже существующих отрядов проходили его

наравне с кандидатами: «Цыганов Александр, сын рабочего фабрики, комсомолец с 1919 г. Работал на союзной работе в уездном и ячейковых масштабе! Политически развит слабо! Самообразование! Обладает организационными способностями. Работает с желанием, маленький опыт работы среди детей» [8, л. 10].

В 1924 г. все чаще поднимается вопрос финансирования пионерской организации и оплаты работы вожатых. Расходы на нужды пионерского движения осуществлялись хаотично, из смет профсоюзов, предприятий, союзкооперацией и УОНО. В школах начали появляться пионерские форпосты; все чаще звучала мысль о связке пионерорганизации со школой. Однако педагогическое сообщество было не готово к этой работе и задействовано слабо.

В архивных документах 1925 г. впервые встречается информация о составе методической комиссии при губбюро юных пионеров. В последующем такие комиссии появляются при уездных бюро. В комиссию губернского бюро входили (цитата сохраняет стилистику и факты архивного документа. – *Е. М.*): «Бадов Борис Алексеевич – заведующий центральным домом пионеров; Вершинин Федор – инструктор по физвоспитанию при Губбюро; Головашкин Алексей Михайлович – агитационно-пропагандистский отдел губкомитета РКП (б); Кудрявцев Венедикт – заведующий педтехникумом; Пронин Иван – заведующий рабфаком; Пронин Иван – заведующий Губсовпартшколой; Соловьев А. – заведующий соцвос Губоно (беспартийный); Танков – Губздрав (беспартийный); Дидрико – заведую-

щий санитарного отдела Губздрав (беспартийный); Жаровщиков – школа; Калинина – школа; Иванова – школа; Чулагникова – педтехникум» [11, л. 3]. Документ демонстрирует важную позицию: в состав методической комиссии вошли представители (а точнее, руководители) системы образования. Вожатское дело развивалось: несмотря на отсутствие опыта работы вожатых с детьми, материалы для проведения занятий и праздничных мероприятий, подготовленные при губбюро, содержали достаточно подробные инструкции.

По состоянию на 1 января 1925 г. в составе пионерской организации Владимирской губернии было 410 отрядов с количеством 16 669 пионеров. Стремление детей войти в пионерское движение в этот период было очень высоким, однако основной проблемой являлось отсутствие кадров и желания старших товарищей возглавить отряд. В отчете Губбюро о работе юных пионеров указывались случаи, когда дети объединялись в отряды самостоятельно и называли себя пионерами, в то время как ячейкой их никто не руководил, и работа происходила бесконтрольно. В деревне крестьяне видели влияние пионерского движения на детей. Обращая внимание на то, что пионеры меньше ругаются, курят, некоторые родители сами приводили своих детей к секретарям ячеек с просьбой записать ребенка в отряд. В 410 отрядах работало 335 вожатых. Показательно, что большинство из них составляли юноши, девушек было всего 98. По социальному составу: рабочих было 128 человек, крестьян – 119, служащих – 88, из чего

можно сделать вывод, что уровень образования руководителей отрядов оставался низким. По большей части вожатые были беспартийными, членом и кандидатов в члены партии было всего 45 человек. Половина всех вожатых окончили губернские либо уездные курсы. Педагогическая и общекультурная подготовка была слабой, промахи в воспитательной деятельности – вопиющими. «За период работы состав слаб во всех отношениях, как в общественно-политическом, образовательном, так и педагогическом. Отсюда существует непонимание вожатого в работе среди пионеров. Один вожатый (Переяславский) ставил на колени пионеров, когда они его не слушают... За год 12 вожатых сменились в одном отряде (Александровский уезд). Замечается и расхлябанность, недисциплинированность, иногда выпивка. Самообразованием почти ни один вожатый не занимается, литературу по детскому движению читают урывками, на занятия приходят неподготовленными» [12, л. 48]. Неудивительно, что в 1926 г. в пионерском движении начался кризис, дети стали выходить из отрядов, количество пионеров сократилось. Основной причиной случившегося был признан кадровый вопрос. Не случайно С. Т. Шацкий в своих трудах отмечал, что дети охотно объединяются в различные формирования, но для работы этих объединений необходима организационная помощь взрослых [18].

Явные проблемы с вожатыми, потребность в квалифицированных педагогических кадрах стали одной из предпосылок сближения добровольного пионерского движения со школой. С 1925 г. в школах Владимирской губернии

начали работу школьные форпосты, все чаще поднимался вопрос о привлечении учительства к работе в пионерской организации. Несмотря на то что педагогическое сообщество все еще с неохотой работало в данном направлении, в отчетах и документах того времени все чаще встречаются рекомендации о взаимодействии. При Владимирском губернском бюро проводились практикумы учительства, куда вошли вопросы пионер-работы, разъяснение сущности детского коммунистического движения и связи пионер-работы со школой. Губернский комитет обращался в комиссию по формированию бюджета с ходатайством о выдаче ставок на пионер-работников по ставке школьных работников. В смете на содержание работы среди пионеров на 1925/26 бюджетный год Губбюро просило предусмотреть средства на проведение курсов в сумме 8 100 руб., на проведение совещаний – 875 руб., на содержание самого Губбюро 2 468 руб., на командировочные расходы – 3 318 руб. 40 к., на содержание деревенских работников из расчета 36 рублей в месяц на одного платного работника – 35 424 руб. на год на 82 человека; на создание литературного фонда, выпуск листовок и плакатов – 3 000 руб., на организацию детских площадок – 9 000 руб., и на проведение трудлагерей – 9 000 руб. Общая смета на 1926 год – 68 717 руб. 40 коп. [13, л. 400].

В работе пионерской организации помимо мероприятий с детьми, деятельности отрядов в этот период происходило становление фундаментальных основ защиты детства, которые сохраняются в нашей стране и в настоящее время. Все больше внимания уделялось

пионерским лагерям. Их стали организовывать и в летний, и в зимний период, заботясь об открытии заранее. Создавались комиссии по подготовке и обследованию лагерей, большое внимание уделялось их оздоровительным и воспитательным функциям. В школах под эгидой пионер-движения стали появляться горячие завтраки, организация которых происходила по решению родительского собрания, финансирование также шло за счет родителей, причем питание детей из бедных семей оплачивалось путем сбора средств от организации платных концертов и мероприятий пионеротрядами. Судя по документам, в Крыму уже работал лагерь «Артек», куда на сопровождение детей направлялись вожатые, что считалось частью их работы. Самых вожатых отправляли в санатории: «исключительно низовые работники – вожатые, нуждающиеся в отдыхе по состоянию здоровья» [14, л. 90]. Однако предпринятые меры по укреплению пионерского движения оказались недостаточными.

Как уже было указано, в конце 1926 – в 1927 г. констатировался кризис пионерского движения. Пионеры выходили из его состава, численность отрядов падала. Одной из основных причин оставалось отсутствие квалифицированных, заинтересованных кадров. Несмотря на то что согласно партийным идеям вожатый должен был олицетворять лучшие качества советского педагога, быть примером для детей, быть образованным, партийным, активным и ответственным, на деле в период становления пионерской организации все оказывалось далеко не так. Для выхода из сложной ситуации партийное руко-

водство поставило ребром вопрос подготовки вожатых. Впервые в 1926 г. проводился выборочный анализ состава пионервожатых по всей стране. В городах вожатыми работали 58,5 % рабочих, в селе 72,2 % были крестьянами. Вожатые имели маленький комсомольский стаж, членами и кандидатами в члены партии являлись лишь 11,4 %. Специальные курсы прошли 42,5 % всех вожатых. Тормозом развития пионерского движения была названа низкая самостоятельность, объяснявшаяся неумелым подходом, неподготовленностью вожатых. Опрос руководителей отрядов показал, что 28,3 % из них не желают заниматься детским движением, потому что им «надоело»; 17,4 % отметили отсутствие подготовки; 6,5 % признались, что им не нравится работать с детьми; 13 % отметили отсутствие материального обеспечения данной работы; 6,5 % пожаловались на то, что трудно работать и отсутствуют условия; 28,3 % не хотели работать вожатыми по другим причинам. На XIV Съезде партии в резолюции местным организациям было поручено продолжить систематическую работу по улучшению подготовки руководителей пионерских отрядов, повышению социального статуса вожатых, уменьшению частоты смены руководителей отрядов и оказанию помощи в самообразовании, по охране здоровья [15, л. 56 – 59]. В 1927 г. к задачам пионерской организации добавилась работа с детьми «глухонемыми, слепыми и умственно отсталыми», уездным комитетам поручено было организовать ее через специализированные школы и увеличить охват [16, л. 54].

Нагрузка на вожатых с каждым годом росла, и это требовало большей ответственности, образованности и подготовки. Безусловно, поддержка руководителей пионерских отрядов выстраивалась с каждым годом все более грамотно и качественно. Выпускались журналы и методические рекомендации, в которых были расписаны подробные инструкции, проводились обучающие курсы, решались материальные вопросы, создавались условия. С 1924 г. был поставлен и решался вопрос о подготовке вожатых с использованием педагогических учреждений и техникумов путем создания обучающих курсов. С февраля 1928 г. Наркомпросом были открыты заочные курсы и заочные консультации вожатых, позднее, в 1932 г. была создана Всесоюзная школа по подготовке пионер-работников. Такое внимание со стороны государства к организации детского движения привело к успеху. Несмотря на все трудности, возникшие на пути становления, пионерское движение стало самым масштабным в истории страны. Воспитывая из детей ответственных коммунистов, пионерская организация воспитывала и большую армию руководителей пионерских отрядов, повышая их квалификацию, приводя к самообразованию, развивая организаторские способности, дисциплину. Опыт воспитательной деятельности пионерской

организации, характер и содержание ее работы во взаимодействии со школой, теория и методика пионерской работы оформились впоследствии в новую отрасль педагогики – теорию и методику пионерской работы.

Пионерская организация воспитывала не только нового ребенка, но и нового педагога – педагога-общественника, вовлекая в процесс воспитания детей различные слои взрослого населения. Именно педагоги-общественники стали основным связующим звеном между детским и взрослым населением, детьми и школой. Изучая причины недостаточности инициативы и самостоятельности современных детей, можно обратиться к ценнейшему опыту пионерского движения XX века. Несмотря на громадные различия между руководителями современного детского движения и вожатыми начала XX века, общим между ними продолжает оставаться ценность социально-общественного воспитания подрастающего поколения в условиях неорганизованного свободного пространства. Такими мы видим вожатых XXI века – педагогов-организаторов, в деятельности которых интегрируются социальные, педагогические, организационные функции и которые являются носителями духовных, нравственных ценностей, непосредственными участниками жизни и деятельности детского коллектива.

Литература

1. Богуславский М. В. Детское движение в России: между прошлым и будущим : монография. Тверь : Золотая буква, 2007. 112 с.
2. Джуринский А. Н. Педагогика России. История и современность. М. : Канон+ : Реабилитация, 2011. 320 с.

3. Дорошенко С. И. История музыкального образования во Владимирском крае: диалог со столицей и формирование музыкально-образовательного пространства : монография. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2011. 216 с.
4. Дорошенко С. И. Методологические подходы к исследованию истории музыкального образования в провинции // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2010. № 24 (95). С. 295 – 303.
5. Из истории дореволюционной и советской школы и педагогики : сб. ст. / под ред. чл.-кор. АПН СССР А. И. Пискунова ; Калинин. гос. пед. ин-т им. М. И. Калинина. Калинин : [Б. и.], 1971. 154 с.
6. Историко-педагогическое обоснование ценностей современного образования : кол. моногр., посвящ. юбилею д-ра пед. наук, проф. Марины Алексеевны Захаричевой. Сер. 136. Казань, 2022. 288 с.
7. Мальцева Э. А. Формирование представлений о детском движении в курсе «Педагогика детского движения» // Современные проблемы подготовки специалистов по социальной работе и социальной педагогике : материалы III Междунар. науч.-практ. конф., 27 – 28 марта 2003 г., г. Екатеринбург. Вып. 2. Екатеринбург : Изд-во РГППУ, 2003. С. 119 – 120.

Источники

8. ГУ ГАВО, Ф. п-311 (Владимирский губком ВЛКСМ), оп. 1, д. 367 Информационные отчеты Гороховецкого укома РКСМ, 21 л.
9. ГУ ГАВО, Ф. п-311 (Владимирский губком ВЛКСМ), оп. 1, д. 337 Циркуляры инструкции ЦК и губкома РКСМ о работе детских коммунистических групп, 60 л.
10. ГУ ГАВО, Ф. п-311 (Владимирский губком ВЛКСМ), оп. 1, д. 468 Протоколы заседаний бюро пионеров, отчеты и переписка уездных бюро юных пионеров, 141 л.
11. ГУ ГАВО, Ф. п-311 (Владимирский губком ВЛКСМ), оп. 1, д. 565, Переписка губкома РКСМ с укомами по организационным вопросам, л. 446.
12. ГУ ГАВО, Ф. п-311 (Владимирский губком ВЛКСМ), оп. 1, д. 969 Циркуляры, директивы, указания письма укомлам ВЛКСМ о пионерработе, 191 л.
13. ГУ ГАВО, Ф. п-311 (Владимирский губком ВЛКСМ), оп. 1, д. 565, Переписка губкома РКСМ с укомами по организационным вопросам, л. 446.
14. ГУ ГАВО, Ф. п-311 (Владимирский губком ВЛКСМ), оп. 1, д. 1122 Циркуляры, распоряжения, указания и письма ЦК КСМ о работе детских коммунистических организаций (ДКО), 187 л.

15. ГУ ГАВО Ф. п-311 (Владимирский губком ВЛКСМ), оп. 1, д. 1122 Циркуляры, распоряжения, указания и письма ЦК КСМ о работе детских коммунистических организаций (ДКО), 187 л.
16. ГУ ГАВО Ф. п-311 (Владимирский губком ВЛКСМ), оп. 1, д. 1122 Циркуляры, распоряжения, указания и письма ЦК КСМ о работе детских коммунистических организаций (ДКО), 187 л.
17. Макаренко А. С. О воспитании. М. : Изд-во полит. лит., 1990. 415 с.
18. Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т. 2. М. : Педагогическая библиотека, 1980. 414 с.

References

1. Boguslavskij M. V. Detskoe dvizhenie v Rossii: mezhdru proshly`m i budushhim : monografiya. Tver` : Zolotaya bukva, 2007. 112 s.
2. Dzhurinskij A. N. Pedagogika Rossii. Istoriya i sovremennost`. M. : Kanon+ : Reabilitaciya, 2011. 320 s.
3. Doroshenko S. I. Istoriya muzy`kal`nogo obrazovaniya vo Vladimirskom krae: dialog so stolicej i formirovanie muzy`kal`no-obrazovatel`nogo prostranstva : monografiya. Vladimir : Izd-vo VIGU, 2011. 216 s.
4. Doroshenko S. I. Metodologicheskie podhody` k issledovaniyu istorii muzy`kal`nogo obrazovaniya v provincii // Nauchny`e vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarny`e nauki. 2010. № 24 (95). S. 295 – 303.
5. Iz istorii dorevolucionnoj i sovetskoj shkoly` i pedagogiki : sb. st. / pod red. chl.-kor. APN SSSR A. I. Piskunova ; Kalin. gos. ped. in-t im. M. I. Kalinina. Kalinin : [B. i.], 1971. 154 s.
6. Istoriko-pedagogicheskoe obosnovanie cennostej sovremennogo obrazovaniya : kol. monogr., posvyashh. yubileyu d-ra ped. nauk, prof. Mariny` Alekseevny` Zaxarishhevoj. Ser. 136. Kazan`, 2022. 288 s.
7. Mal`ceva E`. A. Formirovanie predstavlenij o detskom dvizhenii v kurse «Pedagogika detskogo dvizheniya» // Sovremennyy`e problemy` podgotovki specialistov po social`noj rabote i social`noj pedagogike : materialy` III Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., 27 – 28 marta 2003 g., g. Ekaterinburg. Vy`p. 2. Ekaterinburg : Izd-vo RGPPU, 2003. S. 119 – 120.

Istochniki

8. GU GAVO, F. p-311 (Vladimirskij gubkom VLKSM), op. 1, d. 367 Informacionny`e otchety` Goroxoveczkogo ukoma RKSM, 21 l.

9. GU GAVO, F. p-311 (Vladimirskij gubkom VLKSM), op. 1, d. 337 Cirkulyary` instrukcii CzK i gubkoma RKSM o rabote detskix kommunisticheskix grupp, 60 l.
10. GU GAVO, F. p-311 (Vladimirskij gubkom VLKSM), op. 1, d. 468 Protokoly` zasedanij byuro pionerov, otchety` i perepiska uezdny`x byuro yuny`x pionerov, 141 l.
11. GU GAVO, F. p-311 (Vladimirskij gubkom VLKSM), op. 1, d. 565, Perepiska gubkoma RKSM s ukomami po organizacionny`m voprosam, l. 446.
12. GU GAVO, F. p-311 (Vladimirskij gubkom VLKSM), op. 1, d. 969 Cirkulyary`, direktivy`, ukazaniya pis`ma ukomolam VLKSM o pionerrabote, 191 l.
13. GU GAVO, F. p-311 (Vladimirskij gubkom VLKSM), op. 1, d. 565, Perepiska gubkoma RKSM s ukomami po organizacionny`m voprosam, l. 446.
14. GU GAVO, F. p-311 (Vladimirskij gubkom VLKSM), op. 1, d. 1122 Cirkulyary`, rasporyazheniya, ukazaniya i pis`ma CzK KSM o rabote detskix kommunisticheskix organizacij (DKO), 187 l.
15. GU GAVO F. p-311 (Vladimirskij gubkom VLKSM), op. 1, d. 1122 Cirkulyary`, rasporyazheniya, ukazaniya i pis`ma CzK KSM o rabote detskix kommunisticheskix organizacij (DKO), 187 l.
16. GU GAVO F. p-311 (Vladimirskij gubkom VLKSM), op. 1, d. 1122 Cirkulyary`, rasporyazheniya, ukazaniya i pis`ma CzK KSM o rabote detskix kommunisticheskix organizacij (DKO), 187 l.
17. Makarenko A. S. O vospitanii. M. : Izd-vo polit. lit., 1990. 415 s.
18. Shaczkiy S. T. Izbranny`e pedagogicheskie sochineniya. V 2 t. T. 2. M. : Pedagogicheskaya biblioteka, 1980. 414 c.

E. S. Malik

FORMATION OF THE PIONEER COUNSELORS TRAINING SYSTEM 1922 – 1929 (BASED ON MATERIALS FROM THE VLADIMIR PROVINCE)

The article examines the stage of formation of the training system for pioneer counselors in the period 1922 – 1929 in the Vladimir province. The issue of raising a new generation of children, the future builders of socialism, required the leadership of the country and the party to prepare leaders of pioneer detachments ideologically oriented, but at the same time close to children. The process of training counselors was complicated by mass illiteracy and a shortage of personnel. Nevertheless, significant work was carried out that contributed to the development of the pioneer organization in the Vladimir province of the 1920s.

Key words: *pioneer movement, counselor, 1922 – 1929, personnel training, Vladimir province.*

ЧЕРТА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И «БОЛЬШАЯ ПЯТЁРКА» ЛИЧНОСТНЫХ ЧЕРТ КАК ПРЕДИКТОРЫ МОТИВАЦИИ К УСПЕХУ И ИЗБЕГАНИЮ НЕУДАЧИ У ВЗРОСЛЫХ

Психологическое здоровье оценивается как значимый фактор здорового долголетия. Сохранение психологического здоровья у взрослых – одна из задач современности. Мотивация является одним из факторов психологического здоровья, она связана с рядом личностных структур, в частности с такой структурой, как личностные черты. В статье даны характеристики влияния черты эмоционального интеллекта и черт личности «Большой пятёрки» на мотивацию к успеху и мотивацию избегания неудач у взрослой аудитории. В исследовании приняли участие 52 человека возраста от 45 до 55 лет, среди них 13 мужчин и 29 женщин. Были применены методики «TEIQue-SF» К. В. Петридеса, в адаптации под руководством А. А. Панкратовой, тест «BFI-2», в адаптации С. А. Щебетенко, тесты «Мотивация к успеху» и «Мотивация избегания неудач» Т. Элерса. Статистическая обработка данных показала наличие влияния личностных черт на мотивационные установки у взрослых. При этом эмоциональный интеллект и экстраверсия отрицательно влияют на мотивацию к избеганию неудач, добросовестность положительно влияет на мотивацию к успеху у взрослых. В совместной регрессионной модели экстраверсия нивелирует значимость влияния эмоционального интеллекта на мотивацию к избеганию неудач у взрослых и остаётся единственным значимым предиктором.

Ключевые слова: черта эмоционального интеллекта, TEIQue-SF, «Большая пятёрка» личностных черт, BFI-2, предикторы мотивации к успеху, предикторы мотивации избегания неудач.

Введение

Сохранение психологического здоровья на протяжении всей жизни – одна из значимых тем современного общества. Мотивация достижения успеха является значимым фактором психологического здоровья и самореализации человека [11; 14]. Мотивация к избеганию неудач приводит человека к занижению

личной самооценки, критике всего вокруг и неудовлетворённости жизнью [1]. Личностные черты влияют на проявление его мотивационных свойств [20]. С возрастом личностные черты приобретают большую устойчивость и сложность, сохраняя тенденции к развитию [3; 18; 19]. Потому исследование личностных черт, влияющих на мотивацию

достижения успеха и мотивацию избегания неудачи, является актуальной темой, особенно во взрослом возрасте, когда сохранность психологического здоровья означает качественное и продуктивное долголетие с сохранением долговременной работоспособности.

В современных исследованиях имеются данные о том, что мотивация на успех и мотивация на избегание неудачи связаны с такими личностными чертами, как эмоциональный интеллект и личностные черты «Большой пятёрки» [1; 2]. В частности, З. Р. Ахмедова в 2013 году выявила существенные различия в выраженности черт личности «Большой пятёрки» у респондентов с высокой мотивацией на достижение успеха и с высокой мотивацией на избегание неудачи [1]. А. Е. В. Беликова в 2019 году обнаружила, что спортсмены с разным уровнем мотивации достижения на успех имеют разные показатели выраженности эмоционального интеллекта, в частности средний уровень мотивации достижения на успех имеет самые высокие показатели эмоционального интеллекта [2]. Однако исследований, направленных на выявление влияния личностных черт на мотивацию успеха и мотивацию избегания неудачи, недостаточно. Поэтому это исследование актуально, а его данные смогут применяться в психологическом консультировании взрослого населения.

Российский учёный Е. П. Ильин определяет мотивацию как совокупность и последовательность ряда причин и побуждений. «В мотиве происходит сознательное отражение будущего на основании использования опыта прошлого», он отмечает, что «устойчивые свойства личности могут влиять на

формирование конкретного мотива», так как являются его компонентами [4, с. 82 – 83]. Разнообразные личностные качества, такие как степень мобилизации, старание, настойчивость и терпеливость, могут оказаться важными компонентами на пути к достижению цели. В этом исследовании предполагается, что личностная черта эмоционального интеллекта и черты личности «Большой пятёрки» также могут оказывать значимое влияние на выбор мотивационной установки.

В отличие от концепции «Большой пятёрки», которая была предложена Г. Олпортом в середине XX века, концепция черты эмоционального интеллекта достаточно молода, она была предложена К. В. Петридесом в начале 2000-х годов. К. В. Петридес определил черту эмоционального интеллекта как совокупность эмоциональных самовосприятий и поведенческих диспозиций, расположенных на нижних уровнях иерархии личности [15; 16; 17]. Для российской науки концепция черты эмоционального интеллекта может быть интересна тем, что она делает попытку объединить в себе существующие модели эмоционального интеллекта, а также определить место черты эмоционального интеллекта в системе дифференциальной психологии. Эмоциональный интеллект, или черта эмоциональной самооэффективности, состоит из генетически обусловленных свойств (около 60 %) и приобретённых в процессе социализации и адаптации. Она в том числе включает в себя ряд эмоциональных способностей, самовосприятий и ряд умений и компетенций, которые в совокупности определяют устойчивые характеристики личности человека и влияют на её

поведение в различных ситуациях. Согласно этим критериям формально эту модель можно отнести к смешанным моделям [8]. При этом, несмотря на то что личностная черта включает в себя ряд вышеперечисленных свойств (в том числе и способности, и умения, и компетенции), так же как и другие черты личности, она измеряется уровнем выраженности личностных черт. К. В. Петридес отмечает, что невозможно измерить черту эмоционального интеллекта тестом способностей, так как невозможно измерить и оценить её уровень максимальной производительности, также её невозможно измерить тестом компетенций и умений, так как невозможно определить её критерий в достижении образца. Однако эту черту можно измерить с помощью опросника самовосприятия, что, с одной стороны, соответствует субъективной природе эмоций, а с другой стороны, помогает определить уровень личностной изменчивости человека в выраженности этой черты, прогнозирующий его поведение [15].

Черта эмоциональной самоэффективности полностью находится за пределами таксономий когнитивных способностей человека и обеспечивает всестороннюю операционализацию связанных с аффектом граней личности более подробно, нежели черты личности «Большой пятёрки». Она состоит из 15 граней: адаптивность, напористость, выражение эмоций, управление эмоциями, восприятие эмоций, регуляция эмоций, низкая импульсивность, поддержание отношений, самоуважение, социальная осведомлённость, управление стрессом, эмпатия, черта счастья и черта оптимизма. Личностная черта

эмоционального интеллекта может исследоваться в сочетании с личностными чертами «Большой пятёрки». Прежде всего эта черта интересна для исследования тем, что ряд авторов предполагают, что достижение успеха связано с эмоциональным интеллектом [21].

Цель исследования: характеристика влияния эмоционального интеллекта как черты и черт личности «Большой пятёрки» на мотивацию к успеху и мотивацию избегания неудач у взрослых.

Гипотеза Н0 Черта эмоционального интеллекта и черты личности «Большой пятёрки» не оказывают значимого влияния на мотивацию к успеху и мотивацию к избеганию неудач у взрослых.

Гипотеза Н1 Черта эмоционального интеллекта и некоторые черты личности «Большой пятёрки» оказывают значимое влияние на мотивацию к достижению успеха и мотивацию избегания неудач у взрослых.

Методы и материалы

Выборку исследования составили взрослые мужчины и женщины в возрасте 45 – 55 лет в количестве 52 человек, среди которых 13 мужчин и 29 женщин. Опрос был проведён преимущественно онлайн с применением гугл-формы, размещённой в социальных группах разной направленности.

Методологию исследования составили: теория мотивации Т. Элерса, диспозиционная теория личностных черт Г. Олпорта и теория черты эмоционального интеллекта К. В. Петридеса.

Для измерения сферы мотивации у взрослых нами были взяты два теста:

«Мотивация на избегание неудач» Т. Элерса [9, с. 630], «Мотивация к достижению успеха» Т. Элерса [Там же, с. 626].

Для определения уровня эмоционального интеллекта была взята методика «TEIQue-SF» К. Петридеса и А. Фернхема в адаптации под руководством А. А. Панкратовой [7].

Для измерения личностных черт была применена методика «BFI-2» в адаптации С. А. Щебетенко [5].

Краткая характеристика тестов:

Тест «Мотивация избегания неудачи» Т. Элерса состоит из тридцати строк, в каждой из которых по три прилагательных, характеризующих личность, респонденту предлагается выбрать одно из трёх прилагательных, более свойственное исследуемому. К тесту прилагается ключ, который подсчитывает количество совпадений, сумма которых и определяет уровень мотивации на избегание неудачи.

Тест «Мотивация к успеху» Т. Элерса состоит из 41 утверждения с возможными ответами «да» или «нет». Результаты подсчитываются с помощью ключа, сумма баллов определяет уровень мотивации к достижению успеха.

Опросник «TEIQue – SF» К. Петридеса и А. Фернхема, русскоязычная версия в адаптации А. А. Панкратовой, Д. С. Корниенко, А. В. Фетисовой, состоит из 30 утверждений, с 7-балльной шкалой Лейкерта, где наименьший балл – «не согласен с утверждением полностью», наибольший балл «согласен с

утверждение полностью». Данный опросник позволяет измерить уровень общего эмоционального интеллекта как черты у респондентов, а также собрать данные по таким суб-шкалам, как социальная компетентность и поддержание отношений.

Опросник «BFI-2» (большая пятёрка личностных черт) в адаптации С. А. Щебетенко. Состоит из 60 определений, характеризующих человека. Респонденту предлагается определить степень соответствия характеристик с собой по 5-балльной оценке, где 5 баллов – «характеристика соответствует мне полностью», 1 балл – «характеристика не соответствует мне». Опросник измеряет выраженность пяти личностных черт, таких как экстраверсия, доброжелательность, добросовестность, нейротизм и открытость новому опыту.

В исследовании была применена линейная регрессия, метод по шагам в программе SPSS 13.0.

Результаты исследования

На первом этапе были созданы отдельные регрессионные модели для выявления влияния эмоционального интеллекта как черты и черт личности «Большой пятёрки» на выбор мотивационной установки у взрослых.

Данные по результатам представлены в табл. 1 и 2.

Таблица 1

Регрессионная модель влияния эмоционального интеллекта как черты на выбор мотивационной установки у взрослых

№	Зависимая переменная	R ²	F	p	Значимые предикторы*	β
1	Мотивация избегания неудачи у взрослых	0,191	11,784	0,001	Социальная компетентность	–0,437
2	Мотивация на успех у взрослых				Нет значимого предиктора	

* В таблице представлены данные только по значимым предикторам.

Согласно данным табл. 1 такой суб-фактор эмоционального интеллекта, как социальная компетентность, является значимым отрицательным предиктором мотивации на избегание неудачи у взрослых ($\beta = -0,437$). Помимо этого на основании данных табл. 1 можно сделать вывод о том, что эмоциональный интеллект и его суб-факторы не являются значимыми предикторами мотивации на успех у взрослых. Данные по остальным шкалам опросника TEIQue-SF не дали значимых показателей предикторной связи с выбором мотивационной установки у взрослых. Согласно данным табл. 2

экстраверсия является значимым отрицательным предиктором мотивации на избегание неудачи у взрослых ($\beta = -0,558$), а добросовестность – значимым положительным предиктором мотивации на успех у взрослых ($\beta = 0,506$). С остальными личностными чертами опросника BFI-2, такими как нейротизм, открытость опыту и доброжелательность, значимая предикторная связь с мотивационными установками не была обнаружена.

На втором этапе исследования была применена совместная регрессионная модель личностных черт, данные которой представлены в табл. 3.

Таблица 2

Регрессионная модель влияния черт личности «Большой пятёрки» на выбор мотивационной установки у взрослых

№	Зависимая переменная	R ²	F	p	Значимые предикторы	β
1	Мотивация избегания неудачи у взрослых	0,311	22,601	< 0,001	Экстраверсия	-0,558
2	Мотивация на успех у взрослых	0,256	17,222	< 0,001	Добросовестность	0,506

* В таблице представлены данные только по значимым предикторам.

Таблица 3

Совместная регрессионная модель влияния черты эмоционального интеллекта и черт личности «Большой пятёрки» на выбор мотивационной установки у взрослых

№	Зависимая переменная	R ²	F	p	Значимые предикторы	β
1	Мотивация избегания неудачи у взрослых	0,191	11,784	0,001	Суб-фактор эмоционального интеллекта: социальная компетентность	-0,437
2	Мотивация на успех у взрослых	0,312	11,009	0,856	Суб-фактор эмоционального интеллекта: социальная компетентность	0,036
				0,005	Экстраверсия	-0,558
2	Мотивация на успех у взрослых	0,256	17,222	< 0,001	Добросовестность	0,506

* В таблице представлены данные только по значимым предикторам.

Согласно данным табл. 3 вес влияния суб-фактора эмоционального интеллекта «социальная компетентность» ($\beta = 0,036$) почти полностью нивелируется экстраверсией ($\beta = -0,558$), которая сохраняет свою ведущую позицию во влиянии на мотивацию избегания неудачи у взрослых. А добросовестность сохраняет свою значимую позицию и вес влияния ($\beta = 0,506$) на мотивацию к успеху у взрослых и является единственной чертой из исследуемых, оказывающих значимое влияние на мотивацию к успеху.

Обсуждение результатов

Такие свойства личности, как черты характера, или личностные черты, вносят свой вклад в поведение человека [6; 10] и это ещё раз подтверждает данное исследование. Однако вес влияния на выбор мотивационной установки среди исследуемых личностных черт оказался разным. Так, предполагалось, что эмоциональный интеллект будет иметь более весомое значение в мотивации избегания неудачи, а также будет значимо влиять на мотивацию к успеху у взрослых, так как ряд исследований связывают эмоциональный интеллект с успехом в карьере, просоциальным поведением и умением выстраивать личностные отношения [21]. Однако его влияние на мотивационные установки оказалось не таким весомым, более того, его влияние на мотивацию к успеху вообще не удалось обнаружить. Предположительно эмоциональный интеллект может оказывать положительное влияние на другие составляющие успеха, например, коммуникативную, целевую или поиска ресурсов, что требует дополнительных исследований в этом

направлении. А вот личностные черты «Большой пятёрки» оказались более сильными предикторами мотивационных установок у взрослых. В частности добросовестность, которая является весомым предиктором мотивации к успеху у взрослых, может быть активизирована не только для достижения успеха во взрослом возрасте, но и как серьёзная основа для психологического здоровья [13], и работа с этой чертой может благотворно сказаться не только на продуктивности, но и на самочувствии взрослого человека. Активизация же выраженности такой черты, как экстраверсия, может способствовать как уменьшению проявления тенденций к выбору мотивации на избегание неудачи, так и вместе с тем – увеличению уровня счастья и удовлетворённости жизнью у взрослых [1; 12]. А это, в свою очередь, естественным образом сможет способствовать дальнейшему саморазвитию, самореализации и сохранению психологического здоровья на долгие годы во взрослом возрасте. Эмоциональный интеллект как черта пусть и с меньшим весом влияния, но тоже заслуживает внимания при работе со взрослыми людьми, так как оказывает отрицательное воздействие на выбор мотивационной установки к избеганию неудачи у взрослых.

Согласно исследованию гипотеза Н0 о том, что черта эмоционального интеллекта и черты личности «Большой пятёрки» не оказывают значимого влияния на мотивацию к успеху и мотивацию к избеганию неудачи у взрослых, не была подтверждена. Гипотеза Н1 о том, что черта эмоционального интеллекта и некоторые черты личности

«Большой пятёрки» оказывают значимое влияние на мотивацию к достижению успеха и мотивацию избегания неудачи у взрослых, нашла своё подтверждение в исследовании. Однако стоит отметить, что влияние эмоционального интеллекта оказалось не столь весомым по сравнению с экстраверсией и добросовестностью.

Выводы

Согласно данным исследования экстраверсия – это значимый отрицательный предиктор мотивации к избеганию неудачи, а доброжелательность – значимый положительный предиктор мотивации к успеху у взрослых.

Эмоциональный интеллект как черта, в частности его суб-фактор социальная компетентность, является значимым отрицательным предиктором мотивации к избеганию неудачи у взрос-

лых. На мотивацию к успеху у взрослых значимого влияния эмоционального интеллекта выявить не удалось.

Также совместная регрессионная модель показала, что эмоциональный интеллект как черта в меньшей степени оказывает влияние на мотивационные установки к достижению успеха и избеганию неудачи у взрослых по сравнению с чертами личности «Большой пятёрки».

Таким образом, добросовестность, экстраверсия и суб-фактор эмоционального интеллекта – социальная компетентность – это личностные черты, с которыми можно работать с целью коррекции продуктивности, качества жизни и психологического здоровья во взрослом возрасте, так как они оказывают весомое влияние на мотивационные установки к успеху и избеганию неудачи у взрослых.

Литература

1. Ахмедова З. Р. Влияние личностных качеств индивида на выбор мотивации достижения успеха или мотивации избегания неудач // Вестник Университета Российской академии образования. 2013. № 1. С. 36 – 39.
2. Беликова Е. В. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и мотивации к успеху у старших подростков / отв. ред. Л. Г. Пашенко // Перспективные направления в области физической культуры, спорта и туризма : материалы IX Всерос. науч.-практ. конф., Нижневартовск, 22 – 23 марта 2019 г. Нижневартовск : Нижневарт. гос. ун-т, 2019. С. 46 – 48.
3. Грибкова О. В. Возрастные особенности уровня развития эмоционального интеллекта студентов и работающих взрослых // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2014. № 1 (15). С. 27 – 36.
4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2006. 512 с.
5. Психометрика русскоязычной версии Big five inventory-2 / А. Ю. Калугин [и др.] // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2021. Т. 18. № 1. С. 7 – 33. DOI: 10.17323/1813-8918-2021-1-7-33.
6. Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды. М. : Смысл, 2002. 462 с.

7. Панкратова А. А., Корниенко Д. С., Фетисова А. В. Русскоязычная адаптация краткой версии опросника TEIQue (Trait emotional intelligence questionnaire) К. Петридеса и А. Фёрнхема // Вопросы психологии. 2021. Т. 67. № 1. С. 130 – 144.
8. Панкратова А. А. Смешанные модели и методики диагностики // Вопросы психологии. 2020. Т. 66. № 1. С. 154 – 164.
9. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособие / под ред. Д. Я. Райгородский. Самара : Бахрах-М, 2001. 672 с.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М. : АСТ, 2020. 960 с.
11. Шматова Е. В. Влияние мотивации к успеху и мотивации избегания неудач на целостную самореализацию личности // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. 2022. № 4. С. 109 – 113. DOI 10.37882/2500-3682.2022.04.32.
12. Furnham A., Petrides K.V. Trait emotional intelligence and happiness // Social Behavior and Personality. 2003. № 31 (8). P. 815 – 824.
13. Hampson S. E. Mechanisms by Which Childhood Personality Traits Influence Adult Well-being // Curr Dir Psychol Sci. 2008. № 17 (4). P. 264 – 268. doi: 10.1111/j.1467-8721.2008.00587.x. PMID: 19809527; PMCID: PMC2757085.
14. Mahdavi P, Valibeygi A, Moradi M, Sadeghi S. Relationship Between Achievement Motivation, Mental Health and Academic Success in University Students // Community Health Equity Res Policy. 2023. Apr. № 43 (3). P. 311 – 317. doi: 10.1177/0272684X211025932. Epub 2021 Jun 26. PMID: 34176355.
15. Petrides K. V., Mavroveli S. Theory and applications of trait emotional intelligence // Ψυχολογία (Psychology). 2018. № 23. P. 24 – 36.
16. Petrides K. V., Mikolajczak M., Mavroveli S., Sánchez-Ruiz M-J., Furnham A., Pérez-González J-C. Recent developments in trait emotional intelligence research // Emotion Review. 2016. № 8. P. 335 – 341.
17. Petrides K. V., Pita R., Kokkinaki F. The location of trait emotional intelligence in personality factor space // British Journal of Psychology. 2007. № 98. P. 273 – 289.
18. Petrides K. V. Trait emotional intelligence in old age // International Psychogeriatrics. 2022. № 34. P. 17 – 19.
19. Ready, R. E., Carvalho, J. O., Weinberger, M. I. (2008). Emotional complexity in younger, midlife, and older adults // Psychology and Aging. 2008. 23 (4). P. 928 – 933. URL: <http://dx.doi.org/10.1037/a0014003> (дата обращения: 13.09.2023).
20. Revelle, W. R., & Scherer, K. Personality and emotion / D. Sander, & K. Scherer (Eds.) // Oxford Companion to Emotion and the Affective Sciences. 2009. Oxford University Press. P. 304 – 305.
21. Salovey P., Grewal D. The Science of Emotional Intelligence // American Psychological Society. 2005. V. 14. № 6. P. 281 – 285.

References

1. Axmedova Z. R. Vliyanie lichnostny`x kachestv individa na vy`bor motivacii dostizheniya uspeha ili motivacii izbeganiya neudach // Vestnik Universiteta Rossijskoj akademii obrazovaniya. 2013. № 1. S. 36 – 39.
2. Belikova E. V. Vzaimosvyaz` e`mocional`nogo intellekta i motivacii k uspehu u starshix podrostkov / otv. red. L. G. Pashhenko // Perspektivny`e napravleniya v oblasti fizicheskoy kul`tury`, sporta i turizma : materialy` IX Vseros. nauch.-prakt. konf., Nizhnevartovsk, 22 – 23 marta 2019 g. Nizhnevartovsk : Nizhnevart. gos. un-t, 2019. S. 46 – 48.
3. Gribkova O. V. Vozrastny`e osobennosti urovnya razvitiya e`mocional`nogo intellekta studentov i rabotayushhix vzrosly`x // Vestnik Samarskoj gumanitarnoj akademii. Seriya: Psixologiya. 2014. № 1 (15). S. 27 – 36.
4. Il`in E. P. Motivaciya i motivy`. SPb. : Piter, 2006. 512 s.
5. Psixometrika russkoyazy`chnoj versii Big five inventory-2 / A. Yu. Kalugin [i dr.] // Psixologiya. Zhurnal Vy`sshej shkoly` e`konomiki. 2021. T. 18. № 1. S. 7 – 33. DOI: 10.17323/1813-8918-2021-1-7-33.
6. Olport G. Stanovlenie lichnosti. Izbranny`e trudy`. M. : Smy`sl, 2002. 462 s.
7. Pankratova A. A., Kornienko D. S., Fetisova A. V. Russkoyazy`chnaya adaptaciya kratkoj versii oprosnika TEIQue (Trait emotional intelligence questionnaire) K. Petridesa i A. Fyornxema // Voprosy` psixologii. 2021. T. 67. № 1. S. 130 – 144.
8. Pankratova A. A. Smeshanny`e modeli i metodiki diagnostiki // Voprosy` psixologii. 2020. T. 66. № 1. S. 154 – 164.
9. Prakticheskaya psixodiagnostika. Metodiki i testy` : ucheb. posobie / pod red. D. Ya. Rajgorodskij. Samara : Baxrax-M, 2001. 672 s.
10. Rubinshtejn S. L. Osnovy` obshhej psixologii. M. : AST, 2020. 960 s.
11. Shmatova E. V. Vliyanie motivacii k uspehu i motivacii izbeganiya neudach na celostnuyu samorealizaciyu lichnosti // Sovremennaya nauka: aktual`ny`e problemy` teorii i praktiki. Seriya: Poznanie. 2022. № 4. S. 109 – 113. DOI 10.37882/2500-3682.2022.04.32.
12. Furnham A., Petrides K.V. Trait emotional intelligence and happiness // Social Behavior and Personality. 2003. № 31 (8). R. 815 – 824.
13. Hampson S. E. Mechanisms by Which Childhood Personality Traits Influence Adult Well-being // Curr Dir Psychol Sci. 2008. № 17 (4). R. 264 – 268. doi: 10.1111/j.1467-8721.2008.00587.x. PMID: 19809527; PMCID: PMC2757085.
14. Mahdavi P, Valibeygi A, Moradi M, Sadeghi S. Relationship Between Achievement Motivation, Mental Health and Academic Success in University Students // Community Health Equity Res Policy. 2023. Apr. № 43 (3). R. 311 – 317. doi: 10.1177/0272684X211025932. Epub 2021 Jun 26. PMID: 34176355.
15. Petrides K. V., Mavroveli S. Theory and applications of trait emotional intelligence // Ψυχολογία (Psychology). 2018. № 23. R. 24 – 36.

16. Petrides K. V., Mikolajczak M., Mavroveli S., Sánchez-Ruiz M-J., Furnham A., Pérez-González J-C. Recent developments in trait emotional intelligence research // *Emotion Review*. 2016. № 8. R. 335 – 341.
17. Petrides K. V., Pita R., Kokkinaki F. The location of trait emotional intelligence in personality factor space // *British Journal of Psychology*. 2007. № 98. R. 273 – 289.
18. Petrides K. V. Trait emotional intelligence in old age // *International Psychogeriatrics*. 2022. № 34. R. 17 – 19.
19. Ready, R. E., Carvalho, J. O., Weinberger, M. I. (2008). Emotional complexity in younger, midlife, and older adults // *Psychology and Aging*. 2008. 23 (4). R. 928 – 933. URL: <http://dx.doi.org/10.1037/a0014003> (data obrashheniya: 13.09.2023).
20. Revelle, W. R., & Scherer, K. Personality and emotion / D. Sander, & K. Scherer (Eds.) // *Oxford Companion to Emotion and the Affective Sciences*. 2009. Oxford University Press. R. 304 – 305.
21. Salovey R., Grewal D. The Science of Emotional Intelligence // *American Psychological Society*. 2005. V. 14. № 6. R. 281 – 285.

E. N. Penkina

**THE TRAIT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AND THE «BIG FIVE»
PERSONALITY TRAITS AS PREDICTORS OF MOTIVATION FOR SUCCESS
AND AVOIDANCE OF FAILURE IN ADULTS**

Psychological health is assessed as a significant factor in healthy longevity. The preservation of psychological health in adults is one of the tasks of our time. Motivation is one of the factors of psychological health, it is associated with a number of personal structures, in particular with such a structure as personality traits. The article describes the characteristics of the influence of the traits of emotional intelligence and personality traits of the «Big Five» on the motivation for success and the motivation to avoid failure in an adult audience. The study involved 52 people aged 45 to 55 years, among them 13 men and 29 women. The methods of «TEIQue-SF» by K.V.Petrides were applied, in the adaptation under the guidance of A.A.Pankratova, the BFI-2 test, in the adaptation by S.A.Shchebetenko, the tests «Motivation to success» and «Motivation to avoid failure» by T.Ehlers. Statistical data processing showed the influence of personality traits on motivational attitudes in adults. So, emotional intelligence and extraversion negatively affect motivation to avoid failure, conscientiousness has a positive effect on motivation to succeed in adults. In the joint regression model, extraversion negates the importance of the influence of emotional intelligence on the motivation to avoid failures in adults and remains the only significant predictor.

Key words: *trait emotional intelligence; TEIQue-SF; Big Five personality model; BFI-2; predictors of motivation for success; predictors of failure avoidance motivation.*

ЭВОЛЮЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ

В статье представлена историческая эволюция педагогических подходов к формированию вокально-исполнительских навыков будущих педагогов-музыкантов в отечественных научно-педагогических исследованиях XIX – начала XXI столетия. В исследовании получают обобщение и подвергаются анализу сложившиеся в процессе становления музыкально-педагогического образования взгляды на процесс формирования вокально-исполнительских навыков. По мнению автора статьи, выявленные на разных этапах развития системы музыкального образования особенности формирования вокально-исполнительских навыков будущих педагогов-музыкантов неразрывно связаны с культурными процессами и традициями существования отечественного вокального образования в целом и определяют направленность современного процесса формирования вокально-исполнительских навыков будущих учителей музыки в музыкально-педагогических вузах.

Ключевые слова: *будущие учителя музыки, вокально-исполнительские навыки будущих педагогов-музыкантов, педагогические подходы, будущие педагоги-музыканты, комплексный подход, акустико-физиологический подход, фонетический подход.*

Введение

Учитель музыки – особая сфера деятельности педагогов-музыкантов, предполагающая у него универсальность сформированных профессиональных компетенций в исполнительской и практической сферах. Так, преподавание предмета «Музыка» в общеобразовательной школе требует от специалистов одновременно высокого уровня инструментального и вокального исполнительства, широкого комплекса знаний в области истории и методики музыкального образования, развитого кругозора.

Универсальный характер профессиональной деятельности педагога-музыканта предполагает владение специалистами широким спектром профессиональных качеств и компетенций, среди которых огромное значение имеет умение выразительного и осмысленного вокального исполнения. Вокально-исполнительская деятельность учителя музыки выступает в качестве одной из основных форм их художественно-творческой деятельности. Ее результат выступает как единое художественное целое, представляющее собой органичный сплав двух или не-

скольких индивидуальных герменевтических подходов. В то же время только при наличии сформированных у педагогов-музыкантов вокально-исполнительских навыков возможно достижение успешных творческих и педагогических результатов их деятельности. В профессиональной деятельности педагога-музыканта вокальное исполнительство выступает как средство воспитания и образования, коммуникации и развития учеников. В процессе подготовки будущих педагогов-музыкантов в вузе огромное значение имеет формирование вокально-исполнительских навыков студентов. Современная отечественная система высшего музыкального образования уделяет огромное внимание профессиональной подготовке будущих педагогов-музыкантов, что связано с богатыми традициями музыкально-педагогического образования, существующими в отечественной педагогике (Э. Б. Абдулин, В. И. Аврагинер, О. А. Апрашкина, Л. А. Баренбойм, А. И. Лагутин, Е. В. Николаева и др.).

В результате целостной профессиональной подготовки, оканчивая музыкальные вузы, выпускники-исполнители имеют высокий уровень сформированных профессиональных навыков в области вокально-исполнительской и педагогической деятельности. В то же время в реальной практике многие выпускники музыкально-педагогических вузов, владея сформированными педагогическими компетенциями, оказываются не готовыми к вокально-исполнительской деятельности ввиду того, что вокально-исполнительские навыки у них развиты на недостаточном уровне. Их уровень вокальной подготовки

предоставляет им возможность реализовывать лишь репродуктивно-иллюстративную функцию, что может негативно сказываться как на организации процесса работы над учебным репертуаром, так и непосредственно на процессе эстетического и музыкального развития своих учеников.

Направление решения данной проблемы – совершенствование процесса формирования вокально-исполнительских навыков будущих педагогов-музыкантов в ходе их подготовки в вузе. Совершенствование содержания процесса формирования вокально-исполнительских навыков будущих педагогов-музыкантов сегодня не представляется возможным без учёта опыта многих поколений педагогов-вокалистов, которые заложили теоретические основы современного вокального образования.

Цель статьи заключается в рассмотрении исторической эволюции педагогических подходов к формированию вокально-исполнительских навыков будущих педагогов-музыкантов в отечественных научно-педагогических исследованиях XIX – XXI столетий. В процессе достижения цели исследования были последовательно решены **следующие задачи**: получили своё обобщение взгляды на процесс формирования у будущих педагогов вокально-исполнительских навыков; выявлены особенности формирования вокально-исполнительских навыков будущих педагогов-музыкантов, неразрывно связанные с культурными процессами и традициями существования отечественного вокального исполнительства – комплексный, акустико-физиологиче-

ский, фонопедический; раскрыты основные положения каждого из подходов.

Эволюция взглядов на процесс формирования вокально-исполнительских навыков получила своё отражение в исследованиях современных авторов, посвящённых изучению истории вокальной педагогики. Среди них Ю. А. Барсов [2], Г. М. Денисова [4], Х. С. Ермохина [8], Н. П. Краснова [9], Э. А. Куруленко [10], Е. П. Перлов [13], А. В. Филиппов [14] и многие другие. Помимо этого для раскрытия проблемы исследования огромное значение имели и основные положения в области вокальной методики, изложенные их авторами – Л. Б. Дмитриевым [5], В. В. Емельяновым [6; 7], В. П. Морозовым [11].

Проведённое исследование опирается на культурологический и антропологический методы исследования.

Результаты исследования и их обсуждение

С формированием в России вокальной педагогики взгляды на процесс развития вокально-исполнительских навыков эволюционировали в соответствии с особенностями и тенденциями развития вокального образования и вокально-певческого искусства в целом. Уже в XIX столетии педагогами и вокалистами был накоплен достаточный практический опыт по подготовке и воспитанию вокалистов, который был обобщён в трудах первых педагогов – А. Е. Варламова и М. И. Глинки.

Важным этапом развития профессионального образования вокалистов в России явилось методическое пособие по вокальному искусству А. Е. Варламова «Полная школа пения», изданное в 1840 году. В этой работе композитор

обобщил личный многолетний опыт подготовки певцов, а также наиболее ценные достижения отечественного музыкального образования в области хорового и сольного вокального искусства. Принципы и методы школы вокального пения Варламова базировались на традициях народно-певческого и церковно-хорового искусства. Явившись первой национальной системой комплексной подготовки профессиональных вокалистов, школа пения Варламова послужила мощным импульсом к дальнейшему формированию основ профессиональной вокальной педагогики.

Следующей этапной работой, заложившей основы профессиональной вокальной педагогики в России, стала школа пения основоположника национальной композиторской школы М. И. Глинки. К её созданию композитора привели интенсивная творческая деятельность и педагогический опыт. Прогрессивные идеи композитора в области вокала способствовали популярности его романсового и оперного творчества, в основе которого лежала идея «соборного пения» [2].

Базу вокальной школы композитора составил так называемый «концентрический метод пения». В основу процесса формирования концентрического метода Глинки были положены подходы, которые в корне отличались от традиций европейской подготовки вокалистов:

- подбор правильного репертуара;
- осознание исполнителем художественного замысла произведения;
- раскрытие музыкально-образного, эмоционального содержания исполняемого произведения;

– использование различных приёмов вокализации;

– главенство идеи слова как художественной основы произведения – в результате чего потребность в работе над дикцией и ясностью произношения;

– развитие музыкального слуха исполнителя;

– ощущение ладового чувства;

– совершенствование различных тембровых качеств голоса, основа которых лежит в традициях национального народно-песенного искусства.

Важный вклад в развитие методики формирования вокально-исполнительских навыков вокалистов сыграли взгляды музыкального педагога С. И. Миропольского (1842 – 1907). Национальные основы вокального образования он связывал со спецификой народно-певческого исполнительства. Рассматривая народную песню как «идеальное воплощение истории народа», его воззрений на жизнь, музыкант считал, что отечественный фольклор обладает высоким воспитательным потенциалом для вокалистов. Народно-песенное творчество, по мнению С. И. Миропольского, содержит основы нравственного и эстетического воспитания [9].

Концепцию методики формирования вокально-исполнительских навыков С. И. Миропольского составляют следующие положения:

– школа должна обучать и воспитывать «целостного» человека, при этом развивая все его духовные способности – ум, чувства, волю, характер;

– средством развития духовных сил учеников является музыкальное искусство, которое должно присутствовать в

содержании школьного образования и быть обязательным предметом;

– учебным заведениям всех типов необходимы учителя пения, обладающие в равной степени музыкальной и педагогической подготовкой – их деятельность должна основываться на гуманистических принципах образования и воспитания;

– музыкальное образование для массовой школы может быть представлено преподаванием хорового пения с использованием для этого многовековых отечественных традиций, богатого песенного наследия русского народа;

– учащиеся должны знакомиться с началами теории музыки с целью формирования у них навыка пения по нотам [9, с. 217 – 218].

Сформированные в XIX столетии методики обучения вокалистов способствовали тому, что были определены новые подходы к преподаванию вокально-музыкального искусства исходя из достижений отечественной философской и педагогической мысли. Этим самым была заложена национальная парадигма профессионального вокально-певческого образования. Помимо этого сформированные авторами XIX столетия методики ставили во главу угла организацию обучения вокальному искусству на основе дидактических принципов доступности, последовательности, интереса к музыкальному искусству в целом. Педагогические основы формирования вокально-исполнительских навыков выстраивались с опорой на теоретические представления и идеи индивидуального дифференцированного подхода в обучении вокалистов, предполагающего как общее, так и

углублённое преподавание музыкального искусства. Помимо этого А. Е. Варламов, М. И. Глинка и С. И. Миропольский в своих трудах по вокальной методике декларировали необходимость процесса интеграции теоретических дисциплин и певческой практики.

С формированием системы профессионального вокального образования в России в XX столетии менялись и подходы к организации процесса формирования вокально-певческих навыков. Так, исследователи сосредотачивали своё внимание на физиологических и акустических законах звукообразования, стремились внедрять в опыт обучения вокалистов здоровьесберегающие технологии.

В современной педагогической практике достаточно востребованной и эффективной является вокальная методика Л. Б. Дмитриева. Исследование автора «Основы вокальной методики» посвящено изучению процесса голосообразования. Работа была издана в 1968 году, однако до настоящего времени не утратила своей актуальности и активно используется педагогами по вокалу. Благодаря своему фундаментальному труду Л. Дмитриев стал одним из выдающихся и авторитетных деятелей вокального искусства не только в России, но и за её пределами [5]. В вокальной методике Дмитриева сочетаются сразу несколько подходов – исторический (воспитание вокалиста автор связывает с национальными особенностями вокального искусства), акустико-физиологический (формы и методы формирования вокально-исполнительских навыков выступают в неразрывном единстве с природой звукообразования голоса) и

психологический (связанный с психологическими и психосоматическими аспектами вокальной деятельности). Характеризуя роль и значение последнего аспекта в формировании вокально-исполнительских навыков, автор методики пишет: «В успехе певческой деятельности, как и в обучении пению, психологические качества ученика играют решающую роль. При хороших музыкальных способностях, при воле, целеустремленности, «одержимости» в достижении цели ученик с посредственным голосом часто достигает большего успеха, чем ученик с отличными вокальными данными, но с недостатками в психическом комплексе. Вялый, малоинициативный, не волевой, легко отвлекающийся, несобранный человек, как и мало эмоциональный, не цепкий – вряд ли может рассчитывать на успех в вокальном деле».

Современник Л. Б. Дмитриева В. Морозов на основе своего опыта и многолетних исследований в области звукообразования сформулировал резонансную теорию пения [11], получившую признание в отечественной и зарубежной вокальной педагогике.

Термин «резонансное пение» был сформулирован и обоснован В. Морозовым на основе следующих выводов. Функционирование голосового аппарата зависит от трёх его составляющих – гортани, дыхательной системы и резонаторов, которые представляют собой воздухоносные полости голосового тракта (рот, глотка, ротовая полость, придаточные пазухи носа – это верхний резонатор, а также трахея с крупными бронхами – грудной резонатор). Традиционные методики образования

голоса связывают процесс голосообразования с работой гортани. Но в то же время важная роль резонаторов в процессе пения остается зачастую незамеченной. По мнению В. Морозова, важным фактором техники высокоразвитого пения становится не что иное, как активизация резонансной системы голосового аппарата. Данный процесс способствует увеличению силы голоса, улучшая его эстетические характеристики, и повышает коэффициент его полезного действия. Таким образом, физические усилия певца, затраченные на образование голоса, становятся полезной звуковой энергией.

Комплексный подход к формированию вокально-исполнительских навыков положен в основу методики Д. Е. Огороднова [12]. Более 25 лет педагог отработывал свои принципы на базе музыкальных школ Ленинградской области и Москвы. Основные положения методики направлены на бережное воспитание и оздоровление голоса, обогащение его тембральной окраски, совокупное развитие музыкальных способностей [3, с. 57]. Комплексный подход к формированию вокально-исполнительских навыков предполагает развитие всех задатков и творческих способностей музыканта, в результате чего данный процесс опирается на интеллектуальные и эмоциональные механизмы. Предложенные педагогом-вокалистом алгоритмы для воспитания вокально-исполнительских навыков решают задачи постановки голоса, развивают музыкальные способности, формируют необходимые для профессиональной деятельности вокалиста компетенции. Основная идея педагогических принципов

Д. Е. Огороднова заключается в том, что в результате сформированных по его методике вокально-исполнительских навыков пение выступает в качестве «инструмента воссоздания во времени художественных смыслов и образов» [Там же, с. 62].

Одна из востребованных во 2-й половине XX века методик работы над формированием вокально-исполнительских навыков была разработана В. В. Емельяновым. Теоретическое обоснование данной методики получила в работах автора «Фонопедический метод развития голоса» [6] и «Развитие голоса. Координация и тренаж» [7]. В. В. Емельянов – доцент, консультант по управлению голосом и развитию голосового аппарата, педагог и кандидат педагогических наук, автор ряда работ, посвященных специфике работы над постановкой голоса. Работа является результатом не только многолетней педагогической практики, но и его личным творческим опытом. В прошлом профессиональному вокалисту и актеру, ему на собственном опыте пришлось убедиться, как важно иметь здоровый и развитый голосовой аппарат, уметь правильно им управлять. Разработанная В. В. Емельяновым уникальная техника развития голоса, расширения его возможностей направлена также на освоение различных техник пения, среди которых – скрип, носовой сонант, горловое пение и др. Фонопедический метод развития голоса представляет собой многоуровневую обучающую программу, направленную на установление координации и эффективной тренировки голосового аппарата человека для решения речевых и певческих задач с неизменно высоким эстетическим качеством. Фонопедия

является отраслью коррекционной педагогики, которая занимается расстройствами голосообразования. Данная отрасль научной мысли представляет собой комплекс педагогических воздействий, которые способствуют активизации и координации нервно-мышечного аппарата гортани с помощью специальных упражнений, коррекции дыхания. Фонопедический метод развития голоса, предложенный В. В. Емельяновым, имеет научный подход в своей основе и тщательно проработанную методическую базу, что делает его доступным к использованию у всех детей со здоровыми голосовыми связками.

Составленный с учётом физиологических и возрастных особенностей развития голосового аппарата, фонопедический метод пения – безвредный для голоса и полезный для здоровья. Его можно применять параллельно с другими методиками по совершенствованию и развитию голосового аппарата детей. При этом методика Емельянова эффективна как при использовании её в качестве базового подхода, так и в ходе узконаправленной работы над постановкой голоса.

Фонопедический характер методики В. В. Емельянова опирается на его профилактическую и развивающую функцию. Фонопедический метод развития голоса успешно апробирован как за рубежом, так и в России. В результате многолетнего опыта его использования вокальными педагогами разных стран мира были достигнуты великолепные результаты у детей с самым различным уровнем вокальных данных и подготовки, благодаря чему метод получил признание как в среде специали-

стов по вокалу, так и среди врачей-фоноиатров. Более 30 лет методика развития голоса, предложенная В. В. Емельяновым, применяется на всех уровнях профессионального развития вокалистов и обучения пению – от детского сада до консерваторий и оперных театров.

Заключение

Таким образом, в течение многих столетий развития вокального искусства было разработано множество подходов к формированию вокально-исполнительских навыков. Наиболее распространёнными в педагогической практике явились комплексный акустико-физиологический, фонопедический подходы. Опираясь на опыт предыдущих поколений, композиторы и педагоги искали способы развития методики вокально-певческого образования. Данные поиски на протяжении более двух столетий велись в совокупности с положениями из таких областей научного знания, как педагогика, психология, акустика и физиология, музыкальная и возрастная психология, валеология и многие др. Огромное значение в разработке форм и методов формирования вокально-исполнительских навыков играли национальные традиции вокально-певческого исполнительства России – специфика вокального стиля русских опер и народно-певческого исполнительства.

Характерной особенностью выявленных методических подходов к формированию вокально-исполнительских навыков является их универсализм. Они применимы как в практике обучения пению детей (в том числе на уроках музыки в средней школе), так и в прак-

тике профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов с целью формирования у них вокально-исполнительских навыков на высоком профессиональном уровне. При этом вокально-исполнительские навыки в дальнейшей профессиональной деятельности будущих педагогов-музыкантов, выступая в неразрывном единстве с педагогическим аспектом деятельности педагогов-музыкантов, способствуют решению музыкально-воспитательных и образовательных задач.

Педагогическая направленность применения вокально-исполнительских навыков педагогов-музыкантов проявляется в таких аспектах, как ориентация деятельности на аудиторию дошкольного и школьного возраста; стимулирование у детей творческой активности и формирование их эстетического вкуса с помощью сформированных вокально-исполнительских навыков; организация совместных (коллективных) форм творческого музицирования; развитие творческих способностей и ассоциативного мышления.

Литература

1. Абдуллин Э. Б. Николаева Е. В. Теория музыкального образования : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2004. 336 с.
2. Барсов, Ю. А. Вокально-исполнительские и педагогические принципы М. И. Глинки. Ленинград : Музыка, 1968. 66 с.
3. Бигус А. Н. Методика Д. Е. Огороднова в обучении дирижёров-хоровиков в классе вокала // Педагогика и психология образования. 2018. № 1. С. 57 – 62.
4. Денисова Г. М. Очерки по истории вокальной педагогики в России : учеб. пособие для студентов вок. отд-ний муз. вузов, училищ, колледжей, вузов культуры и искусств. Челябинск, 2003. 205 с.
5. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики. 2-е изд. М. : Музыка, 1996. 367 с.
6. Емельянов В. В. Развитие голоса. Координация и тренинг. СПб. : Лань, 1997. 192 с.
7. Емельянов В. В. Фонопедический метод развития голоса // Судьба российского образования, судьба России : Вторая науч. сес. отд-ния образования Петровской Акад. Наук и Искусств. СПб., 1995. С. 413 – 417.
8. Ермохина Х. С. Исторические аспекты развития вокального искусства в России / отв. ред. Н. В. Васильева, Н. С. Кузнецова, О. Н. Хмельницкая // Музыкальное искусство и образование в современном социокультурном пространстве – 2017 : сб. докл. участников II Междунар. науч.-практ. конф. : в 2 т., Белгород, 17 – 18 окт. 2017 г. Белгород : Белгор. гос. ин-т искусств и культуры, 2018. Т. 1. С. 472 – 476.
9. Краснова Н. П. Народное песенное творчество как фактор нравственного развития ребенка в педагогической системе С. И. Миропольского // Фольклор в контексте современной культуры. Юдинские чтения, 2005 : материалы Всерос. науч.-практ. конф., Курск, 22 дек. 2005 г. Курск : Курский гос. ун-т, 2006. С. 216 – 218.

10. Куруленко Э. А., Плаксина К. Г. Подготовка вокалистов-исполнителей: исторический аспект // Современные исследования социальных проблем : электрон. науч. журн. 2018. Т. 9, № 9-1. С. 93 – 106.
11. Морозов В. П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники / ИП РАН ; МГК им. П. И. Чайковского ; Центр «Искусство и наука». М., 2002. 496 с.
12. Огороднов Д. Е. Методика музыкально-певческого воспитания. 4-е изд., испр. СПб. : Лань, 2014. 224 с.
13. Перлов Е. П. История вокальной педагогики : монография. СПб. : Ленингр. гос. ун-т им. А. С. Пушкина, 2008. 75 с.
14. Филиппов А. В. Некоторые аспекты истории вокальной педагогики // Проблемы теории и практики постановки голоса : материалы V Междунар. науч.-практ. конф., Саратов, 06 – 07 дек. 2018 г. Саратов : Саратовский источник, 2019. С. 94 – 100.

References

1. Abdullin E. B. Nikolaeva E. V. Teoriya muzykal'nogo obrazovaniya : ucheb. dlya studentov vyssh. ped. ucheb. zavedenij. M. : Akademiya, 2004. 336 s.
2. Barsov, Yu. A. Vokal'no-ispolnitel'skie i pedagogicheskie principy M. I. Glinki. Leningrad : Muzyka, 1968. 66 s.
3. Bigus A. N. Metodika D. E. Ogorodnova v obuchenii dirizhyorov-xorovikov v klasse vokala // Pedagogika i psixologiya obrazovaniya. 2018. № 1. S. 57 – 62.
4. Denisova G. M. Ocherki po istorii vokal'noj pedagogiki v Rossii : ucheb. posobie dlya studentov vok. otd-nij muz. vuzov, uchilishh, kolledzhej, vuzov kul'tury i iskusstv. Chelyabinsk, 2003. 205 s.
5. Dmitriev L. B. Osnovy vokal'noj metodiki. 2-e izd. M. : Muzyka, 1996. 367 s.
6. Emel'yanov V. V. Razvitie golosa. Koordinatsiya i trening. SPb. : Lan', 1997. 192 s.
7. Emel'yanov V. V. Fonopedicheskiy metod razvitiya golosa // Sud'ba rossijskogo obrazovaniya, sud'ba Rossii : Vtoraya nauch. ses. otd-nya obrazovaniya Petrovskoj Akad. Nauk i Iskusstv. SPb., 1995. S. 413 – 417.
8. Ermoxina X. S. Istoricheskie aspekty razvitiya vokal'nogo iskusstva v Rossii / otv. red. N. V. Vasil'eva, N. S. Kuzneczova, O. N. Xmel'niczkaya // Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie v sovremennom sociokul'turnom prostranstve – 2017 : sb. dokl. uchastnikov II Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. : v 2 t., Belgorod, 17 – 18 okt. 2017 g. Belgorod : Belgor. gos. in-t iskusstv i kul'tury, 2018. T. 1. S. 472 – 476.
9. Krasnova N. P. Narodnoe pesennoe tvorchestvo kak faktor нравstvennogo razvitiya rebenka v pedagogicheskoy sisteme S. I. Miropol'skogo // Fol'klor v kontekste sovremennoj kul'tury. Yudinskie chteniya, 2005 : materialy Vseros. nauch.-prakt. konf., Kursk, 22 dek. 2005 g. Kursk : Kurskiy gos. un-t, 2006. S. 216 – 218.
10. Kurulenko E. A., Plaksina K. G. Podgotovka vokalistov-ispolnitelej: istoricheskiy aspekt // Sovremennye issledovaniya social'nykh problem : elektron. nauch. zhurn. 2018. T. 9, № 9-1. S. 93 – 106.

11. Morozov V. P. Iskusstvo rezonansnogo peniya. Osnovy` rezonansnoj teorii i texniki / IP RAN ; MGK im. P. I. Chajkovskogo ; Centr «Iskusstvo i nauka». M., 2002. 496 s.
12. Ogorodnov D. E. Metodika muzykal`no-pevcheskogo vospitaniya. 4-e izd., ispr. SPb. : Lan`, 2014. 224 s.
13. Perlov E. P. Istoriya vokal`noj pedagogiki : monografiya. SPb. : Leningr. gos. un-t im. A. S. Pushkina, 2008. 75 s.
14. Filippov A. V. Nekotory`e aspekty` istorii vokal`noj pedagogiki // Problemy` teorii i praktiki postanovki golosa : materialy` V Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Saratov, 06 – 07 dek. 2018 g. Saratov : Saratovskij istochnik, 2019. S. 94 – 100.

E. V. Tolstikova

**THE EVOLUTION OF PEDAGOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION
OF VOCAL AND PERFORMING SKILLS OF FUTURE MUSIC TEACHERS
IN DOMESTIC SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL RESEARCH**

The article presents the historical evolution of pedagogical approaches to the formation of vocal and performing skills of future music teachers in Russian scientific and pedagogical research of the XIX – early XXI centuries. The study summarizes and analyzes the views that have developed in the process of formation of musical and pedagogical education on the process of formation of vocal and performing skills. According to the author of the article, the features of the formation of vocal and performing skills of future music teachers identified at different stages of the development of the music education system are inextricably linked with cultural processes and traditions of the existence of domestic vocal education in general and determine the direction of the modern process of formation of vocal and performing skills of future music teachers in music pedagogical universities.

Key words: *future music teachers, vocal and performing skills of future music teachers, pedagogical approaches, future music teachers, integrated approach, acoustic-physiological approach, phonopedic approach.*

НАШИ АВТОРЫ

АРАВИНА

Татьяна

Ивановна

кандидат психологических наук, доцент
доцент кафедры технологического и экономического
образования Владимирского государственного университета
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича
Столетовых (г. Владимир, Россия)
E-mail: aravina2020@gmail.com

АРИСТАРХОВА

Ольга

Александровна

кандидат психологических наук, доцент
доцент кафедры истории, философии и права
Ивановского государственного энергетического
университета имени В. И. Ленина (г. Иваново, Россия)
E-mail: istorik90olj@mail.ru

БАБЕНКО

Алена

Сергеевна

кандидат педагогических наук
доцент кафедры высшей математики Костромского
государственного университета (г. Кострома, Россия)
E-mail: alenbabenko@yandex.ru

БЕРЕЖНОВА

Елена

Викторовна

доктор педагогических наук, профессор
профессор кафедры мировой литературы и культуры
Московского государственного института международных
отношений (университета) Министерства иностранных дел
Российской Федерации (г. Москва, Россия)
E-mail: lina164@yandex.ru

БУРЛАКОВА

Татьяна

Вячеславовна

доктор педагогических наук, профессор
профессор кафедры математики, информатики и методики
обучения Шуйского филиала Ивановского государствен-
ного университета (г. Шуя, Ивановской обл., Россия)
E-mail: teacher12@yandex.ru

БУРЛАКОВА

Мария

Вячеславовна

кандидат филологических наук, доцент
доцент кафедры романо-германских языков и методики
обучения Шуйского филиала Ивановского государствен-
ного университета (г. Шуя, Ивановской обл., Россия)
E-mail: teacher12@yandex.ru

ГРИНГАУЗ

Даниил

Игоревич

психолог лечебно-диагностического центра «Миленарис»
(г. Иваново, Россия)
E-mail: gringauzd1990@gmail.com

ЕРОФЕЕВА

Ольга

Геннадьевна

кандидат педагогических наук, доцент
доцент кафедры педагогики Владимирского государствен-
ного университета имени Александра Григорьевича
и Николая Григорьевича Столетовых (г. Владимир, Россия)
E-mail: e-olga33@yandex.com

НАШИ АВТОРЫ

КАЗУРОВА Ольга Алексеевна	директор спортивно-оздоровительного центра «Олимп» (с. Бабаево, Владимирская обл., Россия) E-mail: kazurova_olga@list.ru
КОЙКОВА Татьяна Ивановна	доцент доцент кафедры иностранных языков профессиональной коммуникации Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (г. Владимир, Россия) E-mail: koykovati@mail.ru
КОСТЫЛЕВА Ирина Александровна	кандидат филологических наук, доцент доцент кафедры русской и зарубежной филологии Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (г. Владимир, Россия) E-mail: irakostyleva@yandex.ru
ЛЫСОВА Елена Борисовна	кандидат филологических наук, доцент доцент кафедры второго иностранного языка и методики обучения иностранным языкам Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (г. Владимир, Россия) E-mail: lysovaelena@yandex.ru
МАЛИК Елена Сергеевна	соискатель кафедры педагогики Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (г. Владимир, Россия) E-mail: malik.elena81@yandex.ru
МАРГОЛИНА Наталья Львовна	кандидат физико-математических наук доцент кафедры высшей математики Костромского государственного университета (г. Кострома, Россия) E-mail: nmargolina@mail.ru
МАТЫЦИНА Татьяна Николаевна	кандидат физико-математических наук зав. кафедрой высшей математики Костромского государственного университета (г. Кострома, Россия) E-mail: t_matycina@ksu.edu.ru
МИХАЙЛОВ Алексей Александрович	доктор педагогических наук, доцент директор Шуйского филиала Ивановского государственного университета (г. Шуя, Ивановская обл., Россия) E-mail: rektorat@mail.ru
ПАВЛОВСКИЙ Павел Владимирович	старший преподаватель кафедры управления проектом Государственного университета управления (г. Москва, Россия) E-mail: pv_pavlovskiy@guu.ru

ПЕНКИНА Елена Николаевна	аспирант кафедры общей психологии и истории психологии Новосибирского государственного педагогического университета; педагог-психолог детского сада № 105 «Улыбка» (г. Новосибирск, Россия) E-mail: akva222@yandex.ru
ПЕРЕВОЗНЫЙ Алексей Владиславович	кандидат педагогических наук, доцент доцент кафедры педагогики факультета социально-педагогических технологий Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка (г. Минск, Республика Беларусь) E-mail: palexei1@rambler.ru
СКЛИЗКОВА Алла Персиевна	доктор филологических наук, доцент профессор кафедры русской и зарубежной филологии Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (г. Владимир, Россия) E-mail: burelomy@list.ru
ТОЛСТИКОВА Екатерина Викторовна	аспирант Белгородского государственного института культуры и искусств (г. Белгород, Россия) E-mail: etolstikova072@yandex.ru
УТЕГЕНОВА Бибикуль Мазановна	кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор профессор кафедры педагогики, психологии и специального образования Костанайского регионального университета имени Ахмета Байтурсынова (г. Костанай, Казахстан) E-mail: bibi1960@mail.ru
ШИРЯЕВ Кирилл Евгеньевич	кандидат физико-математических наук доцент кафедры высшей математики Костромского государственного университета (г. Кострома, Россия) E-mail: shiryaev4@yandex.ru

OUR AUTHORS

- ARAVINA
Tatiana I.** PhD (Psychology), Associate Professor
Head of the Basic Department “Management in Education”,
Vladimir State University named after Alexander
and Nikolay Stoletovs (Vladimir, Russia)
E-mail: aravina2020@gmail.com
- ARISTARKHOVA
Olga A.** PhD (Psychology), Associate Professor
Associate Professor at the Department of History, Philosophy
and Law, Ivanovo State Power Engineering University named
after V. I. Lenin (Ivanovo, Russia)
E-mail: istorik90olj@mail.ru
- BABENKO
Alena S.** PhD (Education)
Associate Professor at the Department of Higher Mathematics,
Kostroma State University (Kostroma, Russia)
E-mail: alenbabenko@yandex.ru
- BEREZHNOVA
Elena V.** Dr. Sc. (Education), Professor
Professor at the Department of World Literature and Culture,
Moscow State Institute of International Relations (University)
of the Russian Foreign Ministry (Moscow, Russia)
E-mail: lina164@yandex.ru
- BURLAKOVA
Tatyana V.** Dr. Sc. (Education), Professor
Professor at the Department of Mathematics, IT
and the Methods of Teaching, Shuya Affiliated Branch
of Ivanovo State University (Ivanovo, Russia)
E-mail: teacher12@yandex.ru
- BURLAKOVA
Mariya V.** PhD (Philology), Associate Professor
Associate Professor at the Department of Romance
and Germanic Languages and the Methods of Teaching, Shuya
Affiliated Branch of Ivanovo State University (Shuya, Russia)
E-mail: teacher12@yandex.ru
- GRINGAUZ
Daniil I.** Psychologist at the Diagnostic and Treatment Center
«Milenaris» (Ivanovo, Russia)
E-mail: gringauzd1990@gmail.com
- EROFEEVA
Olga G.** PhD (Philology), Associate Professor
Associate Professor at the Department of Pedagogy, Vladimir
State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs
(Vladimir, Russia)
E-mail: e-olga33@yandex.com

OUR AUTHORS

KAZUROVA Olga A.	Director of the Olymp Sports and Recreation Center (Babaevo village, Vladimir region, Russia) E-mail: kazurova_olga@list.ru
KOYKOVA Tatiana I.	Associate Professor Associate Professor at the Foreign Languages Communication Department, Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs (Vladimir, Russia) E-mail: koykovati@mail.ru
KOSTYLEVA Irina A.	PhD (Philology), Associate Professor Associate Professor at the Department of Russian and Foreign Philology, Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs (Vladimir, Russia) E-mail: irakostyleva@yandex.ru
LYSOVA Elena B.	PhD (Philology), Associate Professor Associate Professor at the Department of the Second Foreign Language and Methods of Teaching Foreign Languages, Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs (Vladimir, Russia) E-mail: lysovaelena@yandex.ru
MALIK Elena S.	Candidate at the Department of Pedagogy, Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs; Supervisor: S.I. Doroshenko, Dr. Sc. (Education), Associate Professor, Professor at the Department of Pedagogy, Vladimir State University named after Alexander Grigoryevich and Nikolai Grigoryevich Stoletov (Vladimir, Russia) E-mail: malik.elena81@yandex.ru
MARGOLINA Natalia L.	PhD (Physics and Mathematics) Associate Professor at the Department of Higher Mathematics, Kostroma State University (Kostroma, Russia) E-mail: nmargolina@mail.ru
MATYTSINA Tatyana N.	PhD (Physics and Mathematics) Head at the Department of Higher Mathematics, Kostroma State University (Kostroma, Russia) E-mail: t_matycina@ksu.edu.ru
MIHAILOV Aleksey A.	Dr. Sc. (Education), Associate Professor Director at Shuya Affiliated Branch of Ivanovo State University (Shuya, Russia) E-mail: rektorat@mail.ru

OUR AUTHORS

- PAVLOVSKY
Pavel V.** Senior Lecturer at the Department of Project Management, State University of Management (Moscow, Russia)
E-mail: pv_pavlovskiy@guu.ru
- PENKINA
Elena N.** Postgraduate Student at the Department of General Psychology and History of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University; teacher-psychologist at the Preschool № 105 «Smile» (Novosibirsk, Russia)
E-mail: akva222@yandex.ru
- PEREVOZNY
Alexei V.** PhD (Education), Associate Professor
Associate Professor at the Department of Pedagogy, Faculty of Social and Pedagogical Technologies, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank (Minsk, Republic of Belarus)
E-mail: palexei1@rambler.ru
- SKLIZKOVA
Alla P.** Dr. Sc. (Philology), Associate Professor
Professor at the Department of Russian and Foreign Philology, Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs (Vladimir, Russia)
E-mail: burelomy@list.ru
- TOLSTIKOVA
Ekaterina V.** Postgraduate Student, Belgorod State Institute of Culture and Arts (Belgorod, Russia)
E-mail: etolstikova072@yandex.ru
- UTEGENOVA
Bibikul** PhD (Education), Associate Professor
Professor at the Department of Pedagogy, Psychology and Special Education, Kostanay Regional University named after Akhmet Baitursynov (Kostanay, Kazakhstan)
E-mail: bibi1960@mail.ru
- SHIRYAEV
Kirill E.** PhD (Physics and Mathematics)
Associate Professor at the Department of Higher Mathematics, Kostroma State University (Kostroma, Russia)
E-mail: shiryaev4@yandex.ru

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ (INFORMATION FOR AUTHORS)

Научно-методический журнал «Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки» публикует научные статьи, обзоры, иные материалы (информационные, критические, дискуссионные).

Периодичность издания – четыре номера в год.

Просим предоставлять материалы в следующем виде:

Объем присланного материала должен быть не менее 15000 и не более 35000 знаков, включая пробелы:

- редактор – Microsoft Word;
- шрифт – 14 пт, Times New Roman;
- междустрочный интервал – 1,5;
- выравнивание по ширине;
- поля со всех сторон – 2 см;
- текст без переносов;
- ссылки на литературу приводятся по тексту в квадратных скобках;
- список литературы располагается в конце текста статьи (входит в общий объем статьи);
- **список литературы должен быть представлен как на русском языке, так и в романском алфавите (латинице).**

Публикуемые сведения на русском и английском языках должны быть размещены в одном файле со статьей в следующем порядке:

- заглавие – содержит индекс УДК; инициалы и фамилию автора/авторов; название статьи;
- после названия статьи располагают текст аннотации (8 – 10 строк) и ключевые слова (7 – 10 слов) на русском языке;
- указание на грант или госзадание;
- застатейный список литературы приводится в алфавитном порядке;
- список литературы оформляется в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008 Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления;
- в конце статьи на английском языке приводятся: инициалы и фамилия автора/авторов; название статьи, аннотация, ключевые слова.

Рукописи, не принятые в печать, не возвращаются.

Отдельными файлами высылаются:

- **копии всей содержащейся в материале графики** – рисунков, схем (в формате JPEG или TIFF, разрешение не менее 300 dpi), а также формул и таблиц; все графические материалы должны быть озаглавлены и пронумерованы;

- **сведения об авторе (авторах) на русском и английском языках, включающие:** фамилию, имя и отчество (полностью), место работы и должность, ученую степень и звание (с указанием специальности), телефон, почтовый (с индексом) и электронный адреса для переписки. Все сведения предоставляются полностью без сокращений и аббревиатур.

Названия всех файлов должны начинаться с фамилии автора.

Полные требования к оформлению рукописей размещены на сайте www.sci.vlsu.ru/main/izdanie/vak_vggu.aspx vestnik-pedagog.vlsu.ru

Публикации в журнале бесплатные.

Материалы следует направлять по адресу электронной редакции журнала: vestnik-pedagog.vlsu.ru после регистрации в регистрационной системе на сайте журнала 600000, г. Владимир, ул. Горького, 87, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (для кафедры педагогики).

Телефон для справок: (4922) 33-81-01 **E-mail:** pedagog@vlsu.ru