

Научное издание

ВЕСТНИК

Луганского государственного
педагогического университета

Серия «Педагогические науки.
Образование»

№2(118)
2024



Издательство ЛГПУ
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
291011, г. Луганск, ул. Оборонная, 2,
т/ф +7 857-2-58-03-20

№2(118) • 2024 ВЕСТНИК ЛУГАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ВЕСТНИК



Луганского
государственного
педагогического университета

Серия «Педагогические науки. Образование»
№ 2(118) • 2024

Сборник научных трудов

Луганск
Издательство ЛГПУ
2024

УДК 08:378.4(477.61)ЛГПУ:37(062.552)
ББК 95.4я43+74я5
В 38

Учредитель и издатель
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

Основан в 2015 г.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации
№ ПИ 000196 от 22 июня 2021 г.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор

Зинченко В. О. – доктор педагогических наук, профессор

Заместитель главного редактора

Турянская О. Ф. – доктор педагогических наук, профессор

Выпускающий редактор

Калинина Г. Г. – директор Издательства ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

Редактор серии

Пантыкина Н. И. – кандидат педагогических наук

Состав редакционной коллегии серии:

Давыдова Л. Н. – доктор педагогических наук, профессор
Дзундза А. И. – доктор педагогических наук, профессор
Дятлова Е. Н. – доктор педагогических наук, доцент
Зайцев В. В. – доктор педагогических наук, профессор
Ротерс Т. Т. – доктор педагогических наук, профессор
Сергеев Н. К. – доктор педагогических наук, профессор
Скафа Е. И. – доктор педагогических наук, профессор
Стефаненко П. В. – доктор педагогических наук, профессор
Чеботарева И. В. – доктор педагогических наук, профессор

Вестник Луганского государственного педагогического университета :
В38 сб. науч. тр. Серия «Педагогические науки. Образование». № 2(118) /
гл. ред. В. О. Зинченко ; вып. ред. Г. Г. Калинина ; ред. сер. Н. И. Пантыкина ;
ФГБОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск : Издательство ЛГПУ, 2024. – 104 с.

Настоящий сборник содержит оригинальные труды ученых различных отраслей наук и групп специальностей, а также результаты исследований научных учреждений и учебных заведений, обладающие научной новизной, представляющие собой результаты проводимых или завершенных исследований теоретического или научно-практического характера.

Адресуется ученым-исследователям, докторантам, аспирантам, соискателям, педагогическим работникам, студентам и всем, интересующимся проблемами развития педагогического знания.

Индексируется библиографической базой данных научного цитирования РИНЦ

Печатается по решению Ученого совета Луганского государственного педагогического университета (протокол № 3 от 25 октября 2024 г.)

УДК 08:378.4(477.61)ЛГПУ:37(062.552)
ББК 95.4я43+74я5

© Коллектив авторов, 2024
© ФГБОУ ВО «ЛГПУ», 2024

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ	
Гришак С. Н., Степанушко И. В. Аксиологический подход к подготовке будущих переводчиков.....	5
Игнатова Т. А. Современные условия в формировании культуры здоровья студенческой молодежи во внеаудиторной и самостоятельной деятельности.....	10
Мамедов А. Ш. К вопросу адаптации курсантов первого курса колледжа МВД России к учебному процессу посредством физической подготовки.....	15
Москалева Л. Ю., Шевченко Ю. В. Развитие способности будущего педагога к формированию стратегической приверженности окружающих: ценностный подход.....	21
Сероштан В. М., Овчаренко В. И., Хвостиков П. П. Методология формирования двигательных умений у студентов.....	28
Шумилова Е. А., Грищенко В. И. Современное состояние проблемы формирования готовности будущих педагогов к использованию технологий конструирования цифровых образовательных ресурсов в профессиональной деятельности.....	33
Якименко Л. Н. Ценностный потенциал художественных произведений в жанре фэнтези в развитии педагогического воображения у будущих учителей начальных классов.....	42
ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА. ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ	
Везиров Т. Г. Цифровая образовательная среда как условие эффективного педагогического сопровождения образовательного процесса магистратуры.....	51
Коротков А. М., Спиридонова С. Б., Карпушова О. А. Модель интеграции образовательных организаций новых субъектов Российской Федерации в систему сетевых профильных психолого-педагогических классов.....	57
Кривко Я. П. Организация аспирантуры в СССР в 30-х годах XX века	65
Пантыкина Н. И. Теоретический обзор методологических подходов к межкультурной коммуникации в образовательной среде.....	71
Чеботарева И. В., Короткова С. В. Развитие семейной педагогики в трудах отечественных мыслителей XVIII–XX вв.....	77
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Богданова Е. В. Проблемы двигательной активности младших школьников.....	85

Двадненко А. В., Пилюгина Е. И., Юндин Р. Н. Использование передовых медико-педагогических технологий в инклюзивном образовании в детских учреждениях санаторно-оздоровительного типа...	90
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	97
ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ	99

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ

УДК 378.011.3-051:81'25:17.022.1+174

Гришак Светлана Николаевна,
д-р пед. наук, доцент,
профессор кафедры английской
и восточной филологии
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
svetlanagrishak@mail.ru

Степанушко Инна Владимировна,
аспирант 3 курса,
научная специальность 5.8.7. «Методология и
технология профессионального образования»
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
inna_st_00@mail.ru

Аксиологический подход к подготовке будущих переводчиков

Статья посвящена рассмотрению аксиологического подхода к подготовке будущих переводчиков. На основании научных и литературных источников аксиологический подход рассматривается через призму философских, психологических и педагогических наук. В статье делаются выводы о значении аксиологического подхода в подготовке будущих представителей переводческой деятельности.

Ключевые слова: аксиология, аксиологический подход, ценности, этика, переводчики.

Современные тенденции и изменения в системе высшего образования Российской Федерации диктуют необходимость использования качественных подходов в организации профессиональной подготовки специалистов, результатом которых является конкурентоспособный профессионал, обладающий запасом знаний, умений и навыков. В то же время текущая мировая ситуация, характеризующаяся разрозненностью, отсутствием толерантности, несоблюдением этических норм, актуализирует проблему аксиологического воспитания. Вследствие этого возникает необходимость в подготовке специалиста, который, помимо основных профессиональных знаний, умений и навыков, формирование которых предполагается в рамках изучения специальных дисциплин, должен обладать рядом профессионально-этических ценностей, сущность которых определяется выполняемой профессиональной деятельностью.

Целью данной статьи является рассмотрение аксиологического подхода к подготовке будущих представителей переводческой деятельности.

Анализ научных и литературных источников показывает, что существует большое количество подходов к профессиональной подготовке

будущих переводчиков. Так, В. В. Сдобников выделяет системный подход, рассматривая подготовку как систему, включающую различные взаимосвязанные компоненты [9, с. 1162]; И. С. Алексеева пишет о сценарном или сценарно-ситуативном подходе, основополагающим элементом которого выступает сценарий профессиональной деятельности, а во время обучения «максимально концентрированно воспроизводится атмосфера реальной работы» [1, с. 15]; М. М. Степанова выделяет коммуникативный подход, заключающийся в обучении студентов не только переводить с одного языка на другой, но и применять навыки в различных ситуациях реальной коммуникации [10, с. 167]; С. А. Бойко выделяет культурологический, лингвистический, деятельностный, социокультурный, дискурсивный, текстовый, когнитивно-коммуникативный и другие подходы [3, с. 74]. В современной системе подготовки будущих переводчиков также распространённым является компетентностный подход, основанный на выделении компетенций как результата освоения студентом знаний и умений, рассматриваемый в работах Н. Н. Гавриленко, Т. С. Сидорович, Е. А. Шовгениной и др.

Вышеуказанные подходы реализуют профессиональный аспект подготовки будущих переводчиков, включающий получение студентами знаний языка, умения переводить с одного языка на другой, использовать язык в разных коммуникативных межкультурных ситуациях и т. д. Однако эти подходы недостаточно реализуют перспективу развития качеств, ценностей, мировоззрения студента, а также не содействуют становлению обучающегося как личности, что показывает актуальность обращения к исследованию аксиологического аспекта к подготовке будущих переводчиков.

На современном этапе исследований в системе высшего образования вопросы аксиологического подхода составляют центральные проблемы психолого-педагогических наук. Несмотря на наличие исследований ценностного характера, стоит отметить недостаток работ, посвященных аксиологическому подходу в рамках подготовки будущих переводчиков.

Принимая во внимание, что в основе аксиологического подхода лежит аксиология, которая, по сути, является философской дисциплиной, нацеленной на исследование ценностей и ценностного отображения мира, следует утверждать, что и аксиологический подход к подготовке будущих переводчиков должен быть рассмотрен через призму философских, психологических и педагогических наук.

В рамках философии, заложившей основу аксиологии, формирование ценностей рассматривается как необходимый элемент жизненных ориентиров и человеческого бытия. Так, обращаясь к философским основам аксиологического подхода в образовании, В. Л. Ершов пишет об образовании как о способе человеческого бытия и как о синтезе идей и ценностей, образующих внутренний мир человека. Автор отмечает, что именно в контексте образования происходит «формирование способа видения и понимания вещей, организация внутреннего душевного мира в соответствии с ценностями» [6, с. 110].

Рассматривая ценности с точки зрения философского диалектического метода познания, лежащего в основе методологии этики и заключающегося в изучении каждого объекта познания в процессе развития и во взаимосвязях

с другими объектами, В. Я. Кикоть, опираясь на исследования Г. Гегеля, определяет отношение аксиологического аспекта к процессу познания, а также к его результату, знанию, указывая, что сначала происходит усвоение сущности объектов, а также связей между ними, а затем их оценка. Таким образом, объект познания предстает и как понятие, и как ценность [7, с. 11].

Продолжая, В. Я. Кикоть исследует вопросы ценностей в этике как сфере философии и приходит к выводу, что этика не может существовать без общественной и индивидуальной системы ценностей, тесно взаимосвязанных между собой и представляющих диалектику объективного и субъективного. В случае, если оценка человеческих отношений и явлений социальной действительности формируется обществом и профессиональным коллективом, она будет иметь объективный характер, а если индивидом, то субъективный. В том случае, когда индивид признает приоритет общественной системы ценностей, он легко адаптируется к общественной системе, активно участвует в общественной жизни и одним из его главных мировоззренческих устоев становится принцип коллективизма. В противном случае человек сосредотачивается на своих личных интересах и его главной мировоззренческой установкой становится принцип индивидуализма [7, с. 12].

Рассмотрение аксиологического подхода через призму философии даёт нам возможность утверждать, что данный подход в подготовке будущих переводчиков позволяет повлиять на формирование мировоззрения студента путём распространения знаний, концепций, принципов ценностного характера.

Аксиологический подход также затрагивает психология, рассматривая формирование ценностей в тесной связи с социальным поведением индивидуума. И. П. Березовская, исследуя этический аспект психологии, отмечает, что жизненные ориентации на ценности способствуют определению собственной профессиональной и личной позиции, осознанию меры ответственности за результаты своей работы, а также ограничения собственных возможностей. В контексте исследования связи профессионализма и этики автор приходит к заключению, что профессионально-этические ценности являются одним из «ведущих элементов профессиональной пригодности личности» [2, с. 15].

По её мнению, «ценности, наряду с получением теоретических знаний и приобретением навыков работы, являются обязательным и весомым элементом профессионального, личностного и духовного роста» [2, с. 6–7]. Подобного мнения придерживается и Р. А. Громов, отмечая в своей работе, что ценности способствуют либо адаптации, либо личностному росту и самоактуализации личности в обществе [4, с. 13].

Исходя из вышесказанного, психология отражает личностно-деятельностную сторону аксиологического подхода, определяя, что аксиологический подход к подготовке переводчиков может оказать положительное влияние на поступки и поведение человека и при личном взаимодействии в обществе, и при выполнении обязанностей в профессиональной сфере. При этом сформированные в процессе применения аксиологического подхода ценности являются важным элементом профессиональной и личностной состоятельности.

В области педагогики аксиологический подход, предполагающий формирование ценностей, рассматривается как необходимый элемент

формирования личности обучающихся. Так, Ю. Н. Елисеева считает формирование ценностей инструментом влияния на мысли и чувства обучающихся в частности и на общество, уровень развития его культуры, менталитет его граждан в целом, поскольку между молодым поколением и будущим социумом существует определенная корреляция. В свою очередь, по мнению автора, формирование ценностей происходит в процессе «социальной практики и под воздействием объективных условий трудовой деятельности» [5, с. 815].

Рассматривая взаимосвязь аксиологического аспекта и профессиональной деятельности специалиста в рамках подготовки в вузе, Н. И. Рыжова пишет, что «любая профессиональная деятельность, выполняемая специалистом, должна опираться на его личностный ценностный духовный ряд, отражающий традиционные духовно-нравственные ориентиры, и только тогда она будет иметь ценность для общества» [8, с. 38]. Она продолжает: «...специалист должен быть не только знающим свою профессиональную сферу, но и обязательно социально активным индивидом, поскольку именно личные смыслы служат связующим звеном между внутренним миром человека и общественным бытием, формируя тем самым личностную ценностно-ориентированную составляющую профессиональной деятельности» [8, с. 40].

Анализ аксиологического подхода через призму педагогики даёт нам возможность утверждать, что ценностный подход обеспечит формирование гармонично развитой личности и, как следствие, благополучного общества.

Рассмотренные философские, психологические и педагогические концепции относительно аксиологического подхода показывают, что существует единое мнение относительно важности аксиологического аспекта во всех сферах рассматриваемых наук. Изучение аксиологического подхода через призму философии, психологии и педагогики даёт нам возможность утверждать, что данный подход в подготовке будущих переводчиков позволяет:

1) сформировать у студентов видение внешнего мира, его взаимосвязей и концепций, а также оказать влияние на внутренний мир, имеющий собственную систему оценки действительности;

2) дать знания этического характера, а также сформировать умения действовать в соответствии с полученными этическими знаниями;

3) способствовать формированию системы ценностей у будущих представителей переводческой деятельности, позволяющих им существовать не только в социуме, но и в профессиональном сообществе.

Таким образом, аксиологический подход к подготовке будущих специалистов переводческой сферы является важным элементом современного образования и способствует становлению будущего переводчика как личности и профессионала. Перспективы дальнейшего исследования мы видим в изучении способов и методов реализации аксиологического подхода к подготовке будущих переводчиков.

Список литературы

1. **Алексеева, И. С.** Сценарный подход в подготовке устных переводчиков: учебные конференции / И. С. Алексеева // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2020. – № 33. – С. 12–26.

2. **Березовская, И. П.** Введение в профессию психолога: этический компонент : учебное пособие / И. П. Березовская. – Санкт-Петербург : ФГБОУ ВПО ПГУПС, 2015. – 50 с. – ISBN 978-5-7641-0808-7.
3. **Бойко, С. А.** Основные подходы, методы и принципы обучения художественному переводу на основе когнитивно-дискурсивного анализа текста / С. А. Бойко, С. К. Гураль // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2015. – № 1(11). – С. 61–75.
4. **Громов, Р. А.** Формирование аксиологических компонентов профессиональной компетентности у студентов технического вуза : спец. 13.00.08 «Теория и методика проф. образования» : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / Громов Роман Александрович ; Балтийский федер. ун-т им. И. Канта. – Калининград, 2011. – 24 с.
5. **Елисеева, Ю. Н.** Принципы и ценности этики в педагогической деятельности / Ю. Н. Елисеева // Молодой ученый. – 2016. – № 3(107). – С. 814–818.
6. **Ершов, В. Л.** Философские основы аксиологического подхода в образовании / В. Л. Ершов // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. – 2011. – № 3. – С. 107–111.
7. **Профессиональная этика** и служебный этикет : учебник для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Юриспруденция», «Правоохранительная деятельность» / [В. Я. Кикоть и др.] ; под ред. В. Я. Кикотя. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА : Закон и право, 2012. – 559 с. – ISBN 978-5-238-01984-0.
8. **Рыжова, Н. И.** Актуальность аксиологизации профессиональной подготовки современных специалистов в условиях трансформации ценностей / Н. И. Рыжова, Н. И. Башмакова, О. Н. Громова // Наука и школа. – 2016. – № 1. – С. 37–46.
9. **Сдобников, В. В.** Системный подход к подготовке переводчиков / В. В. Сдобников // Журнал Сибирского федерального университета. Гуманитарные науки. – 2023. – № 7. – С. 1153–1164.
10. **Степанова, М. М.** Актуальные подходы к профессиональной подготовке переводчика в профильной магистратуре / М. М. Степанова, Г. С. Трофимова // Terra Linguistica. – 2014. – № 3(203). – С. 166–173.

**Grishak S. N.,
Stepanushko I. V.**

An axiological approach to the training of future translators and interpreters

The article dwells upon an axiological approach to the training of future translators. The article is built on the analysis scientific and literary sources, with the help of which the author considers the axiological approach through the prism of philosophical, psychological and pedagogical sciences. The article draws conclusions about the importance of the axiological approach in the training of future representatives of translation work.

Key words: axiology, axiological approach, values, ethics, translators and interpreters.

Игнатова Татьяна Алексеевна,
канд. пед. наук, доцент
кафедры физического воспитания
ФГБОУ ВО «ЛГУ им. В. Даля»
fisvos1962@mail.ru

Современные условия в формировании культуры здоровья студенческой молодежи во внеаудиторной и самостоятельной деятельности

В данной статье автор рассматривает современные условия в формировании культуры здоровья студенческой молодежи во внеаудиторной и самостоятельной деятельности. Основной акцент делается на определение факторов, которые мотивируют студентов заниматься физической культурой и спортом. Результаты исследования подтверждают предложенную структуру мотивов, что подталкивает к необходимости ее применения для успеха в сфере формирования здорового образа жизни среди студенческой аудитории.

Ключевые слова: *здоровье, физическое воспитание, культура здоровья, спорт, укрепление, сохранение, студенты.*

Забота о здоровье студентов является одним из основополагающих элементов их образовательного процесса. Помимо усвоения академических знаний, формирование культуры здорового образа жизни приобретает первостепенное значение в общей жизни молодежи. В данной статье мы рассмотрим, почему активное и организованное формирование культуры здоровья среди студентов во внеаудиторной и самостоятельной деятельности, под руководством наставников и преподавателей, обладает столь важной значимостью.

Преподаватели могут стать не только источником знаний, но и образцом здорового образа жизни. Внеаудиторные занятия, встречи, беседы с преподавателями создают возможность не только обсудить важность здоровья, но и показать его на практике.

Воспитательная система вуза, студенческий коллектив, воспитательное пространство, педагогическая поддержка личностного саморазвития студента, преподаватель, куратор студенческой группы как воспитатель – именно они становятся объектами в среде воспитания, управляя ими, можно эффективно управлять процессом личностного развития студента, то есть формировать культуру здоровья во внеаудиторной и самостоятельной деятельности.

Важным направлением деятельности современных учебных заведений является поиск новых форм и методов укрепления здоровья студентов в процессе их обучения и воспитания как в учебное, так и во внеучебное время. Одной из таких форм является внедрение в учебно-воспитательный процесс здоровьесберегающих технологий, направленных на повышение сознательного отношения студентов к своему здоровью и формирование у них культуры здоровья [7, с. 74].

Ю. И. Гришина подчеркивает, особенности учебно-воспитательного процесса высшей школы заключаются в формировании мотивации учебной деятельности и понимании студентом важности укрепления здоровья как основы продуктивной профессиональной деятельности, а также в воспитании потребности к ведению здорового образа жизни, где доминирующую роль играют регулярные занятия физической культурой и спортом [1, с. 189–191].

Вопросам здорового образа жизни и культуры здоровья посвящены работы Ю. П. Кобякова, в которых изучена взаимосвязь образа жизни и культуры здоровья, педагогическое сопровождение формирования потребности здорового образа жизни [3, с. 61].

Н. В. Третьякова также подчеркивает важность единства учебного и воспитательного процессов для успешного формирования у студентов мотивации к укреплению здоровья и важность использования на аудиторных и внеаудиторных занятиях деловых игр, тренингов и др. [6, с. 48].

Формирование культуры здоровья, по мнению Л. М. Кравцова, должно опираться на ту или иную психологически обусловленную и духовно-нравственную форму целостной мотивации. Процесс формирования состоит в том, что тот, кто учится, и тот, кто учит (преподаватель вуза), стремится в ходе целенаправленного воздействия вызвать те или иные качественные изменения мотивационной сферы [4, с. 29]. Чтобы влияние не было эпизодическим, временным, необходимо ориентировать процесс формирования на качественный эталон – ту совокупность и сочетание различных сторон мотивации, которые должны быть получены. При этом ориентировать не только на изолированные особенности мотивации в определенном возрасте, но и в будущем, учитывать динамику, влияние предыдущего развития всей мотивации обучения и отдельных ее побуждений.

Как отмечает Д. Г. Радченко, первоочередными задачами высших учебных заведений по формированию у студентов культуры здоровья должны быть [5, с. 87]: формирование у студентов приверженности к здоровому образу жизни; вооружение их знаниями по правильному питанию, двигательной активности, закаливанию, физиологии и гигиены человека и выработка на их основе убеждений в необходимости систематически соблюдать ЗОЖ; привитие навыков ЗОЖ; практическое обучение студентов каждый день самостоятельно придерживаться принципов ЗОЖ; проведение массовых спортивных соревнований по различным видам спорта, туризма и т. п.

В то же время, как подчеркивает Н. З. Кайгородова, еще не создано совершенных универсальных теорий, которые можно было бы положить в основу организации воспитательной работы в вузе по формированию культуры здоровья во внеаудиторной и самостоятельной деятельности к укреплению здоровья [2, с. 49–50].

Деятельность, которая направлена на формирование культуры здоровья, предусматривает участие студента как полноправного субъекта образовательного процесса, поскольку она должна сопровождаться напряженной работой его сознания и реализовываться поэтапно.

Таким образом, осознанное формирование культуры здоровья среди студентов является неотъемлемой частью их образования. Преподаватели играют важную роль в этом процессе, поддерживая и направляя студентов

во внеаудиторной и самостоятельной деятельности для достижения целей здоровья и благополучия.

Для определения у студентов интереса к физической культуре и спорту во внеаудиторной и самостоятельной деятельности, собственному здоровью, активности по его укреплению было применено авторскую анкету «Спортивная деятельность». В опросе приняли участие 234 студента I–III курсов Луганского государственного университета имени Владимира Дала. Результаты анкетирования приведены в Табл. 1.

Таблица 1

Результаты по анкете «Спортивная деятельность»

	Активная деятельность		Неопределенная деятельность		Пассивная деятельность	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ (117 чел.)	10	7,3	29	52,8	78	39,9
КГ (117 чел.)	15	6,9	39	53,1	63	40,0

Полученные результаты свидетельствуют, что активная деятельность в отношении культуры здоровья была определена в ЭГ у 7,3%, в КГ у 6,9% исследуемых. Для студентов с активной деятельностью характерным является выраженный интерес к состоянию собственного индивидуального здоровья, стремление к его укреплению. Они не совсем довольны состоянием физического здоровья; стремятся придерживаться требований здорового образа жизни; очень редко совершают действия, наносящие ущерб здоровью; вредных привычек не имеют; достаточно часто занимаются спортом и физическими упражнениями; заботятся об улучшении питания, стараются посещать врача с целью профилактики заболеваний. Это свидетельствует о том, что у активных студентов сформирован интерес и потребность в укреплении здоровья, а при определенных условиях может быть сформирована и соответствующая культура здоровья во внеаудиторной и самостоятельной деятельности.

Анкетирование показало, что студентов с неопределенной деятельностью большая часть от общего количества опрошиваемых, а именно в ЭГ – 52,8%, в КГ – 53,1%. Было зафиксировано, что студенты этой группы не совсем удовлетворены состоянием собственного здоровья. При этом считают, что заботиться о здоровье нужно только по мере необходимости. Им присущ недостаточно здоровый образ жизни; они не всегда придерживаются правильного питания; иногда совершают действия, которые вредят здоровью; имеют вредные привычки; спортом и физическими упражнениями занимаются эпизодически; обращаются к врачам преимущественно в случае необходимости. Для студентов с неопределенной деятельностью характерным является наличие интереса к состоянию собственного физического здоровья, однако имеет место недостаточная осознанность необходимости его укрепления. Это выражается в том, что они не стремятся полностью изменить свой образ жизни, а имеют желание кое-что изменить. Они предполагают возможность начать регулярные занятия физическими упражнениями и спортом, изменить питание на правильное, более регулярно посещать врачей с профилактической целью, и, в целом, предполагают возможность и целесообразность более

внимательного отношения к собственному физическому здоровью, но активно этого не хотят. Можно сказать, что студенты с указанной неопределенностью не имеют сформированной ценности культуры здоровья и потребности в активной внеаудиторной и самостоятельной деятельности.

Студентов с пассивной деятельностью в отношении укрепления собственного здоровья более трети от общего количества исследуемых: в ЭГ – 39,9%, в КГ – 40%. Для пассивных студентов в подавляющем большинстве ответов имеет место удовлетворенность имеющимся уровнем собственного здоровья; им нравится жить в свое удовольствие, делать то, что хочется в данный момент (даже если это вредит здоровью); они не придерживаются требований здорового образа жизни и довольно часто совершают действия, наносящие ущерб здоровью; практически не занимаются спортом и физическими упражнениями; не придерживаются правильного питания; посещают врачей только в случае возникновения заболевания; при этом считают, что иметь полную информацию о физическом состоянии организма не обязательно. Это свидетельствует об отсутствии выраженного интереса к состоянию собственного здоровья. В планах студентов этой группы по укреплению физического здоровья преобладает жизненная позиция – «меня все устраивает» и менять ситуацию «нет потребности», то есть отсутствует потребность и стремление к сохранению собственного здоровья, в связи с чем самостоятельная и внеаудиторная деятельность практически отсутствует. Итак на основе полученных результатов можно констатировать, что подавляющее большинство студентов, как ЭГ, так и КГ, не способны на полноценную самостоятельную внеаудиторную деятельность без участия и руководства преподавателей.

Целенаправленное и организованное формирование культуры здоровья у студентов представляет собой одну из ключевых задач, которую ставят перед преподавателями. Внеаудиторная и самостоятельная деятельность являются эффективными средствами достижения этой цели. Необходимость создания здоровьесберегающей среды, как в рамках учебного заведения, так и во вне, становится все более очевидной. Учитывая растущий уровень стресса и негативного влияния современной жизни на здоровье, преподавателям необходимо активно внедрять принципы и методы, способствующие сохранению и укреплению здоровья студентов. Кроме того, преподаватели должны стимулировать и поддерживать самостоятельную деятельность студентов в области здоровья. Организация доступных и разнообразных возможностей для саморазвития и самообучения в сфере здоровья, таких как лекции, семинары, круглые столы и тренинги, поможет студентам осознать важность их здоровья и принять ответственность за его поддержание.

Список литературы

1. **Гришина, Ю. И.** Физическая культура студента : учеб. пособие / Ю. И. Гришина. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2019. – 283 с. – ISBN 978-5-222-31286-5.
2. **Кайгородова, Н. З.** Социально-педагогические и психофизиологические аспекты сохранения здоровья учащейся молодежи / Н. З. Кайгородова, Э. М. Казин. – Барнаул : Изд-во Алтайского гос. ун-та, 2014. – 122 с. – ISBN 978-5-7904-1738-2.

3. **Кобяков, Ю. П.** Основы здорового образа жизни современного студента : учеб. пособие / Ю. П. Кобяков. – Москва : Академический Проект, 2020. – 115 с. – ISBN 978-5-8291-3054-1.
4. **Кравцова, Л. М.** Основы методики физического воспитания : учеб.-метод. пособие для бакалавров физ. культуры / Л. М. Кравцова. – Челябинск : Библиотека А. Миллера, 2021. – 71 с. – ISBN 978-5-93162-534-8.
5. **Радченко, Д. Г.** Физическое воспитание студентов в высших учебных заведениях : учеб. пособие / Д. Г. Радченко, М. Н. Григорян. – Красноярск : СибГУ им. акад. М. Ф. Решетнева, 2020. – 120 с. – ISBN 978-5-86433-818-6.
6. **Третьякова, Н. В.** Теория и методика оздоровительной физической культуры : учеб. пособие / Н. В. Третьякова, Т. В. Андрюхина, Е. В. Кетриш ; под общ. ред. Н. В. Третьяковой. – Москва : Спорт, 2016. – 280 с. – ISBN 978-5-906839-23-7.
7. **Физическая культура** : учебник / [Л. В. Захарова, Н. В. Люлина, М. Д. Кудрявцев и др.]. – Красноярск : СФУ, 2017. – 612 с. – ISBN 978-5-7638-3640-0.

Ignatova T. A.

**Modern conditions in the formation of health culture
of student youth in extracurricular and independent activities**

In this article the author considers modern conditions in the formation of health culture of students in extracurricular and independent activities. The main emphasis is placed on determining the factors that motivate students to engage in physical culture and sports. The results of the study confirm the proposed structure of motives, which encourages the necessity of its application for success in the sphere of forming a healthy lifestyle among the student audience.

Key words: health, physical education, health culture, sport, strengthening, preservation, students.

УДК 796.01

Мамедов Адиль Шихамироглы,
канд. техн. наук, доцент,
доцент кафедры организации деятельности подразделений
по обеспечению безопасности дорожного движения
Московского областного филиала
Московского университета
МВД России имени В. Я. Кикотя
bulvar1969@mail.ru

К вопросу адаптации курсантов первого курса колледжа МВД России к учебному процессу посредством физической подготовки

В статье изучены специфические особенности адаптации курсантов первого курса к образовательному процессу в средних учебных заведениях МВД. Обосновано значение физической культуры в улучшении адаптационного процесса курсанта первого курса к учебе в ведомственном среднем учебном заведении. Описаны занятия, которые будут способствовать физическому и психологическому развитию курсантов. В заключении представлены предложения, основанные на результатах опроса и включающие возможные направления преобразования программы подготовки курсантов первого курса.

Ключевые слова: адаптация, курсант первого курса, физическая подготовка, учебный процесс, распорядок дня, служебные задачи, здоровье, развитие физических качеств.

Одним из главных направлений деятельности МВД Российской Федерации является защита безопасности и суверенитета государства, особенно с учётом сложившейся внешнеполитической обстановки. Курсанты, только начавшие свой путь освоения этой социально-значимой профессии, должны с первых лет обучения в средних учебных заведениях проходить специализированную психологическую подготовку, которая позволит им адаптироваться к условиям осуществления правоохранительной деятельности [1]. В данной статье адаптация трактуется как одна из реакций приспособления, позволяющая организму адекватно отреагировать на изменение привычных условий жизни, сохранить способность к развитию в новых обстоятельствах.

Безусловно, курсанты, только начавшие свой путь освоения этой социально-значимой профессии, должны с первых лет обучения в высших учебных заведениях проходить специализированную психологическую, физическую и теоретическую подготовку, которая позволит им адаптироваться к условиям осуществления правоохранительной деятельности [2].

Но для полноценного освоения курса необходимо пройти адаптационный период, который и считается основой для дальнейшего благополучного завершения обучения. Важно отметить, что само понятие «адаптация» рассматривается различными исследователями по-разному. Как правило, под адаптацией принято понимать период, когда организм человека

принимает новые условия. Сюда входит психологическое, физическое и даже соматическое состояние человека. При этом для каждого возраста период адаптации к новым условиям отличается так же, как и для определенных условий жизни он так же будет отличаться. Но в целом, когда речь идет о системе внедрения в новую среду обучения, психологи и педагоги говорят о периоде от нескольких недель до года (но оптимальный период – 3–4 месяца, за которые несовершеннолетний способен осознать, что от него требуется и реализовывать все прописанные в учебном заведении нормы) [3].

Ключевой гипотезой, выдвигаемой в данной работе, является предположение, что занятия по физической подготовке оказывают благотворное влияние на курсантов первого курса обучения в колледже МВД России, а также способствуют оптимизации адаптации.

Сотрудник полиции действует в условиях каждодневного риска, общение с преступниками, неблагополучными гражданами, ненормированный рабочий день становятся теми стрессовыми факторами, которые могут отрицательно сказаться на качестве службы, что еще раз подчеркивает актуальность вопроса адаптации курсантов-первокурсников к учебе в среднем учебном заведении МВД России. Поэтому необходимо уделять особое внимание общефизической подготовке, повышению уровня физического развития молодого поколения, психологической подготовке, что будет способствовать развитию стойкости, уравновешенности, адекватному реагированию на любую внештатную ситуацию. Этим и объясняется актуальность статьи.

Цель исследования: изучить специфические особенности адаптации курсантов первого курса к образовательному процессу в колледже полиции МВД России посредством физической подготовки.

Материал исследования получен благодаря анализу литературы по теме исследования. Методы исследования: метод анализа, синтеза, описательный метод.

Прохождение обучения в среднем учебном заведении МВД России отличается специфическими особенностями, а именно чётким распорядком дня, необходимостью соблюдать субординацию, беспрекословно выполнять приказы, не нарушать дисциплину, выполнять служебные задачи, способствовать в случае необходимости охране общественного порядка, нести внутреннюю службу, обращаться с оружием [4]. Эти особенности, включая повышенную учебную нагрузку, становятся стрессовыми факторами для курсантов-первокурсников.

Адаптационный процесс к уставной жизни в среднем учебном заведении МВД России проходит несколько этапов. Во время подготовительного этапа курсант сталкивается с новыми для себя условиями учёбы, жизни, распорядком дня, что вызывает стресс, страх, некоторое сопротивление. Впоследствии процесс адаптации сопряжён с зарождением психического напряжения, из-за которого курсант-первокурсник мобилизует свои ресурсы, чтобы привыкнуть к уставному распорядку. Изменившиеся социальные, территориальные условия жизни могут стать причиной пиковой нагрузки на психику, когда курсант будет вступать в конфликты, противоречия с однокурсниками, преподавательским составом. Завершается процесс появлением новых стереотипов поведения.

Адаптация курсанта длится достаточно долго, следовательно, педагогическое сообщество, командование должно уделить пристальное внимание тем инструментам, которые будут способствовать социально-психологической адаптации к обучению в колледже полиции.

Одним из механизмов адаптации курсантов первого курса к образовательному процессу в средних учебных заведениях МВД России становится физическая культура. Физические упражнения призваны укрепить здоровье, развить физические качества молодого человека, сформировать целостность социальной группы, положительно сказаться на взаимоотношениях внутри коллектива.

Занятия физической культурой повышают самооценку курсанта, регулируют его поведение, благотворным образом влияют на самосознание, повышается значение дружбы, взаимовыручки, взаимопомощи, командной работы. Во время выполнения упражнений происходит снятие эмоционального напряжения, стабилизация психологического состояния курсанта-первокурсника. Раскрытие природных способностей курсанта к выполнению физических упражнений укрепляет его организм, заметно сказывается на антропометрических показателях [3].

Учёба в МВД России связана с изучением большого количества информации, что может вызвать стресс, снижение успеваемости, нежелание преодолевать возникающие трудности. Курсант должен уделять много свободного времени самоподготовке, готовиться к практическим и семинарским занятиям, не пропускать лекции.

Желание учиться, способность грамотно распределять время труда и отдыха, ответственность и самостоятельность – это те качества, которые необходимо проявлять курсанту-первокурснику уже в начале учебного процесса. Приспособление курсанта к новой системе обучения возможно благодаря систематической организации занятий физической культурой, потому что выполнение упражнений стимулирует развитие памяти, воли, функций внимания, что, в конечном итоге, способствует результативности не только в учебе, но и в дальнейшем несении службы [2].

Следовательно, для физического развития курсантов-первокурсников, усилению их психологической подготовки предлагается: активно использовать возможности спортивно-массовых мероприятий, организовывать соревнования по футболу, волейболу, лёгкой атлетике, борьбе; во время прохождения самоподготовки следует внедрять физкультминутки, которые будут снимать напряжение, улучшать настроение, положительно сказываться на памяти, внимании, желании продолжить образовательный процесс.

Был проведен анонимный опрос, в рамках которого курсантам задавались вопросы о возможных стрессах, способах их преодоления, их потребностях и стремлениях, а также отношении к общему курсу преподаваемых дисциплин. Результаты анкетирования позволили выявить значимость физической подготовки в процессе адаптации курсантов и разработать ряд предложений по увеличению физической нагрузки на обучающихся.

Ключевые методы, задействованные в данной работе, – это анализ статистических данных, актуальной литературы, эмпирических исследований. Данные методы позволили провести анализ и синтез накопленной информации и описать положительный опыт педагогов физической культуры в процессе

адаптации курсантов. Кроме того, были рассмотрены возможности увеличения объема физической подготовки как основы для оптимизации последующей адаптации курсантов.

На первом курсе обучения курсантам предстоит ознакомиться с различными дисциплинами, основная цель которых – ввести первокурсников в основы их будущей профессиональной деятельности. Однако считается, что изучение гуманитарных дисциплин не может в полной мере раскрыть перспективы, которые ожидают курсантов в дальнейшем обучении и последующей работе. Как следствие, необходимо обратить внимание на дисциплины, связанные с физической культурой и ее практической реализацией. К таким дисциплинам на первом курсе относятся:

Физическая подготовка – 36 ч.

Огневая подготовка – 16 ч.

Основы профессиональной служебной деятельности – 24 ч.

Все занятия, в основном, включают в себя практическую и теоретическую части подготовки курсантов, кроме физической подготовки, которая проводится в виде практики. Но в первом семестре первого курса эти занятия опираются на укрепление общего физического состояния организма лишь с ознакомлением обучаемых с базовыми боевыми приемами, а со второго семестра обучения занятия включают и действия при задержании правонарушителя с постепенным усложнением условий в целях выработки устойчивых навыков. Проведя анонимное анкетирование курсантов-первокурсников, получили следующие сведения:

из 30 человек, принявших участие в тестировании, 25 указали на то, что занятия по физической подготовке способствуют эмоциональной разрядке и снятию напряжения, накопившегося за период теоретического обучения;

20 человек указали, что считают необходимым ввести ежедневные марш-броски до занятий, 10 человек отметили, что бег с препятствиями необходим по окончании учебного дня;

25 человек отметили, что практические занятия оказывают благотворное влияние на их психологическое состояние, так как они начинают вникать в суть предстоящей работы.

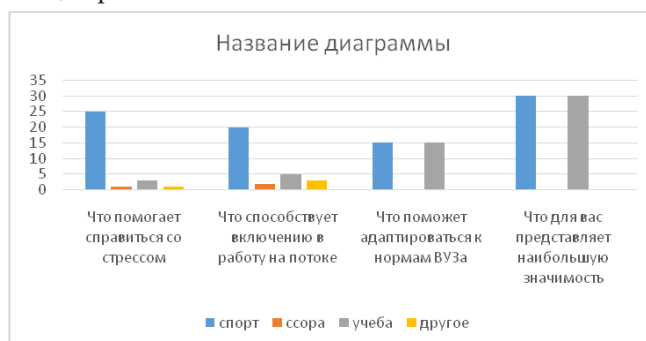


Рис. 1 Результаты анкетирования

Как показано на Рис. 1, курсанты самостоятельно не могут определить приоритетные направления, что естественно для первокурсника подросткового возраста. Но, с другой стороны, уже тот факт, что спорт и учеба

для них неразрывные понятия, говорит о том, что многие из обучающихся понимают, что через выполнение физических нагрузок они смогут решить и проблемы с накопившимся стрессом и приобрести опыт, который, возможно, пригодится им при реализации дальнейшей практической деятельности. Если учитывать то, что и сами курсанты, и специалисты говорят о том, что занятия по физической подготовке способствуют развитию общих представлений о будущей работе, а значит, и адаптации курсантов, то можно предположить, что имеет смысл добавить физические нагрузки за счет дополнительного времени, выделяемого на самостоятельную работу или занятия, входящие в группу дополнительных часов подготовки.

Обучение в среднем учебном заведении МВД России сопряжено с прохождением курсантом-первокурсником сложного периода адаптации к жизни по уставу, необходимостью уделять повышенное внимание учёбе, нести службу. Возможности физической культуры в контексте облегчения адаптационного процесса курсанта-первокурсника связаны с улучшением физической и психологической устойчивости курсанта к серьёзным нагрузкам.

Благодаря физическим упражнениям повышается сопротивляемость организма к стрессам, улучшаются отношения внутри коллектива.

Список литературы

1. **Козьявина, К. С.** Влияние физической культуры на уровень физической и психической работоспособности курсантов вузов министерства внутренних дел в процессе обучения / К. С. Козьявина, Р. В. Еремин // Наука-2020. – 2021. – № 8. – С. 168–173.
2. **Кулиничев, А. Н.** Использование беговых упражнений на занятиях по физической подготовке в образовательном процессе курсантов / А. Н. Кулиничев, А. Н. Кандабар // Совершенствование профессиональной и физической подготовки курсантов, слушателей образовательных организаций и сотрудников силовых ведомств : сб. ст. XXII Всерос. науч.-практ. конф., Иркутск, 01 окт. 2020 г. / отв. ред. С. М. Струганов. – Иркутск, 2020. – С. 109–113.
3. **Махматкулов, Ф. А.** Особая роль физической подготовки и спорта в личном развитии / Ф. А. Махматкулов // Вестник науки. – 2021. – Т. 2, № 5 (38). – С. 44–48.
4. **Науров, Д. М.** Значимость методов физической подготовки курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России / Д. М. Науров // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2023. – № 3. – С. 140–143.

Mamedov A. Sh.

**On the issue of adaptation of first-year cadets
of the college of the ministry of internal affairs of Russia
to the educational process through physical training**

The article studies the specific features of adaptation of first-year cadets to the educational process in higher educational institutions of the Ministry of Internal Affairs. The importance of physical education in improving the adaptation process of a first-year cadet to study at a departmental higher educational institution is substantiated. Activities that will contribute to the physical and psychological development of cadets are described.

Key words: *adaptation, first-year cadet, physical training, educational process, daily routine, official tasks, health, development of physical qualities.*

УДК [378 :008.001]: 001.891

Москалева Людмила Юрьевна,
д-р пед. наук, профессор,
проректор по научной и инновационной деятельности
ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет»
moskaleva2023@yandex.ru

Шевченко Юрий Васильевич,
канд. пед. наук, ведущий научный сотрудник
ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет»
yurashev5@yandex.ru

Развитие способности будущего педагога к формированию стратегической приверженности окружающих: ценностный подход

В современной ситуации работа с будущими педагогами демонстрирует особую потребность в обновлении воспитательного процесса. В данном направлении развитие способностей будущих педагогов должно стать одним из увлекательных процессов, который должен затрагивать смыслы и ценности педагогической профессии, что крайне востребовано в новых регионах Российской Федерации.

Ключевые слова: стратегические решения, стратегия, воспитательная деятельность.

Изменения в сфере высшего образования с момента начала СВО для новых регионов Российской Федерации обусловлены стремительным переходом на образовательные программы в связи с тем, что значение и роль высококвалифицированных кадров в обществе существенно изменяется. Для социально-экономического развития региона высшее образование становится мощным драйвером изменяющегося культурно-образовательного пространства. Культурно-образовательные новации становятся необходимыми элементами для развития личности будущего педагога, который впоследствии будет оказывать влияние на подрастающую молодежь. Ученики образовательных школ, с которыми работают на практике студенты педагогических специальностей, уже сегодня в новых регионах требуют существенных ответов, которые касаются самой жизни, построения жизненных стратегий. Будущий педагог, выходя из университетской среды, должен обладать многими способностями, иметь представление о своей будущей профессиональной и жизненной стратегии. Также будущий педагог должен научиться новым навыкам, развить новые способности, одной из которых является способность к формированию стратегической приверженности окружающих.

Цель статьи – теоретически обосновать смысловое наполнение концепта «способность к формированию стратегической приверженности окружающих» на основании ценностного подхода, раскрыть основные идеи и теории для развития данной способности у будущего педагога.

Методология проведения работы и методы исследования. В статье для теоретического обоснования концепта «способность к формированию стратегической приверженности окружающих» используется ценностный подход с учетом специфики развертывания изменяющегося культурно-образовательного пространства. Основными методами для исследования служат анализ, синтез, индукция, дедукция.

Результаты и обсуждение. Развитие личности будущего педагога в новых регионах Российской Федерации можно назвать стратегически нестабильным, поскольку в существенных моментах – самой ткани построения профессиональной и жизненной стратегии данный процесс является непредсказуемым. Обычно стратегии (как жизненные, так и профессиональные) явно видны уже после того, как личность реализовала свой потенциал, когда наступает пожилой возраст. Именно в пожилом возрасте можно увидеть, чего действительно хотел человек, чего и как он добивался, чего достиг, был ли он успешен. Охарактеризовать и сложить «автобиографию» личности в начале периода взросления является дерзкой попыткой, а усиливает риск таких попыток для нашего исследования непосредственная близость к зоне боевых действий. Как сейчас и в будущем нужно воспитывать детей, если в любой момент они могут пострадать от террористических атак со стороны ВС Украины? Почему такие террористические атаки с открытой радостью поддерживают бывшие друзья, родственники, переехавшие с момента начала СВО как на территорию Украины, так и в другие страны? Почему перестали быть ценными для «переехавших» (а по-иному, просто сбежавших от учеников, студентов, от своих близких и своих пожилых родителей, оставшихся в Запорожской области) такие ценности, как «семья», «дружба», «любовь»?

На наш взгляд, здесь возможно предложить три основных позиции.

Первая из них относится к ценностям педагогической профессии (верности профессиональному долгу, педагогической любви к воспитанникам). Так, из истории педагогики известны случаи работы педагогов прошлых лет с детьми в условиях военных действий, в условиях восстановления регионов после войны, как они, преодолевая трудности, создавали и сразу же внедряли в жизнь воспитательные доктрины, опередившие будущее.

Вторая позиция относится к стратегии «от обратного»: от чего мы точно хотим отказаться, какие антиценности мешают нам достичь хороших результатов в обучении и воспитании личности, от каких негативных жизненных сценариев мы хотим предостеречь современных студентов?

Третья позиция – как, опираясь на ценностный подход, мы можем преодолеть противоречия в развитии личности, в частности, в развитии способности будущего педагога формировать стратегическую приверженность окружающих? На наш взгляд, закономерности, выдвинутые ценностным подходом, и указанные позиции могут помочь выстроить возможные сценарии для преодоления подобных случаев, тех событий, оценку которым дают и будут давать в будущем последующие поколения.

Для проведения подобного исследования важен психологический и социокультурный анализ педагогики прошлых лет, современной педагогической теории и практики, а также прогнозирование и построение педагогики будущего. Как формировали стратегическую приверженность педагоги прошлых лет? Как ее формируют сейчас, на какие закономерности

опираются? Как в будущем у педагогов можно будет развивать способность формировать стратегическую приверженность окружающих? Все эти вопросы, на наш взгляд, стоит учитывать при построении воспитательных программ и разработки новых, интересных мероприятий.

Отметим, что проблема разработки стратегий (профессиональных, жизненных) будущего педагога с учетом его влияния на благополучие будущего поколения на данный момент является мало изученной. Также можно отметить, что среди всех типов взаимоотношений система «будущий педагог – группы стратегически приверженных» остаётся не исследованной, хотя она является несомненно важной для развития общества в целом. Умение представить стратегию и воплотить ее через влияние на окружающих в долгосрочной перспективе – одно из ценных, где актам манипулирования не остается места.

Стратегическая приверженность окружающих – ключевая составляющая способность в системе готовности будущего педагога, который принимает и реализует стратегические решения. Важно понимать, как можно развить и укрепить способность будущего педагога влиять на окружающих, что необходимо знать самому будущему педагогу о концепте «стратегическая приверженность окружающих».

Подробный анализ слова «приверженность» в словарной литературе указывает, что оно означает свойство согласно прилагательному «приверженный», т. е., «преданный кому-чему-нибудь, целиком отдающийся чему-нибудь. Человек, приверженный наукам или к наукам» [5, с. 882]. В Толковом словаре живого великорусского языка (авт. В. И. Даль) слово «приверженный» сохраняет подобное значение: «приверженный кому, чему, приверженик, приверженец, -ница, преданный, склонный, наклонный, сторонник чего, последователь или заступник чей, верный и покорный. У него много приверженцев. Он приверженик свободной торговли» [3, с. 395].

В социологическом словаре встречается несколько иной термин – «приверженность букве» (grammatolatry n), который поясняется как «строгое следование учению, священному писанию, закону» [4, с. 555].

Таким образом, мы видим, что само слово «приверженность» распространяется как в отношении человека, так и в отношении к ценностям материальной и нематериальной культуры человечества.

В русле ценностного подхода приверженность можно охарактеризовать как преданность ценностям и принципам, что также демонстрирует преданность и лояльность к носителю идеи, его курсу действий и убеждениям.

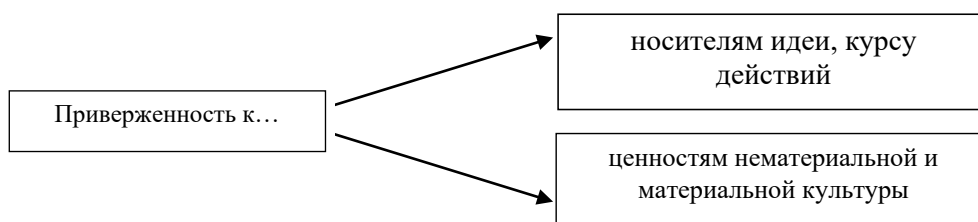


Рис. 1. Схема отношений по принадлежности слова «приверженность»

Словосочетание «стратегическая приверженность» означает, что все эти характеристики предполагают следование стратегии носителя идеи, в основе которых – ценности материальной и нематериальной культуры, необходимые для развития общества. В стратегической приверженности основные составляющие – долгосрочность и обоснованность, т. к. сама стратегия предполагает не сиюминутный результат, а целостную программу, представляющуюся устойчивой, надежной, рациональной в ее последующей реализации.

Для будущего педагога важно научиться не только разрабатывать стратегию, но и так суметь ее представить, убедить в ее целесообразности и необходимости, чтобы окружающие были согласны не только следовать ей на словах, но и проявляли бы преданность через действия, поступки. В том случае, если жизненная стратегия будущего педагога не учитывает ценности, которым следуют окружающие, а профессиональная стратегия не направлена на решение общих проблем, то вполне вероятно, что стратегии не будут поддержаны даже самыми близкими – родственниками, друзьями. Но в том случае, если выбранные будущим учителем стратегии отвечают ценностям, а стратегические решения направлены на достижение общих целей или результатов, то окружающие будут готовы потратить свое время и усилия, изменить поведение. Даже в том случае, если необходимо рисковать для достижения общей цели, сталкиваясь с препятствиями, со сложностями, окружающие могут предоставить будущему педагогу «стратегический аванс».

Отметим, что умение представить стратегию начинается с раскрытия задатков способности влиять на изменение поведения окружающих. По мере усложнения эти задатки возрастают в одну из специфических способностей личности будущего педагога. В данном аспекте важны философские, социальные, психологические и педагогические концепции, которые дают движение мысли к пояснению, почему будущим педагогам важно следовать ценностям не только в своей профессиональной, но и личной жизни.

Отметим следующие идеи и теории, которые могут помочь формировать стратегическую приверженность окружающих.

1. Теория социального научения (Альберт Бандура) имеет обоснование, что поведение человека регулируется внешними и внутренними факторами, их сложными взаимодействиями между собой, а сами социальные процессы влияют на поведение другого человека не меньше, чем когнитивные. Именно профессиональные проблемы, согласно мнению ученого, более мотивируют к деятельности педагога, нежели даже его личные. Ученый приводит пример: «Как правило, люди не занимаются многими видами деятельности, которые отличаются от их основной профессии. Например, учитель, имеющий проблемы со своими учениками, мотивирован к лучшему пониманию того, как учатся дети, но он же проявляет мало интереса к работе двигателя внутреннего сгорания, даже несмотря на неполадки своей машины» [2, с. 228]. Таким образом, общество принимает факт того, что внимание будущего педагога должно быть направлено на верность педагогическим идеям, наследование лучших идей представителей педагогической культуры, которые достигали высоких профессиональных результатов. Нацеленность на результаты обучения и воспитания детей – вот те сферы, на которые должен научиться влиять будущий педагог в том случае, если сам хочет быть эффективным.

Подчеркнем, что отличием данной теории от других теорий, поясняющих влияние на поведение окружающих, является пояснение процессов саморегуляции – центральных для изменения поведения: «Люди не являются простыми механизмами, полностью зависящими от внешних влияний. Они сами отбирают, организуют и трансформируют стимулы, со всех сторон обрушивающиеся на них. Через самовырабатываемые побуждения и их последствия люди могут оказывать существенное влияние на свое поведение» [2, с. 9]. Возможность влияния на свою судьбу в системе взаимоотношений «будущий педагог – группа стратегических привержеников» показывает взаимообусловленность процессов саморегуляции, которые отражаются как на самом будущем педагоге, так и на его окружающих, кто разделяет его ценности и убеждения. Таким образом, приверженность окружающих зависит от их мнения, которое складывается впоследствии наблюдений за поведением будущих педагогов. Те, кто видит, что студенты стараются освоить учебный материал, с увлечением проводят мероприятия с детьми, наследуют здоровые привычки, будут проявлять большую лояльность и приверженность.

Ожидание окружающих в таком случае предполагает, что их приверженность будет зависеть от тех результатов, к которым постепенно приходит будущий педагог. Его желание познавать новое, исследовать педагогические инновации, желание делиться знаниями с детьми, желание внедрить знания в свою собственную жизнь проявляется в общении, в социальном взаимодействии. Окружающие, которые ожидают, что усилия будущих педагогов в обучении, в личностном развитии приведут к положительным результатам, будут более склонными к тем убеждениям, которые демонстрирует будущий педагог.

2. Идеи управления сознанием, постулирующие, что умение поддержать правильное речевое общение с окружающими является одним из важных для управления поведением человека (М. Холл, Б. Боденхеймер [6] и др.). Актуальной является мысль ученых: «Обучение правильному расчленению языка обогатит ваши способности в общении, сделает его более эффективным и профессиональным, а ваше умение убеждать и влиять – более изящным и элегантным» [6, с. 73]. В русле данных идей будущий педагог учится быть квалифицированным специалистом по изменению смыслов, чтобы стремиться сделать жизнь окружающих более достойной, культурной и насыщенной. Обогащая язык и навыки общения, будущий педагог развивает образность, тем самым общаясь с окружающими с большей ясностью и точностью. Используя описательный язык, а не оценочный, будущий педагог использует разумные обороты в общении, доходчивые, простые обращения, чем развивает гибкость ума, полноту эмоций и богатство языка.

3. Идеи приверженности социально-экономической сферы общества культурным ценностям обосновывают зависимость экономики от культуры, их переплетение, где образование является трудом и, следовательно, ценностью (А. Аузан [1]). В том случае ценностные ориентации – ключевые факторы успеха, и если будущие педагоги являются приверженными культурным нормам и ценностям общества, то они склонны наиболее долгосрочно их поддерживать (и это возможно проследить как во время обучения в университете, так и на практике в общеобразовательных учреждениях).

В целом для того, чтобы расширить представление о стратегической приверженности окружающих, будущим педагогам следует понять, почему учителя-практики придерживаются определенных убеждений, как можно повлиять на приверженность окружающих для достижения результатов профессиональной стратегии, как можно преодолеть у окружающих «сопротивление стратегии».

Таким образом, важный вопрос для нашего исследования заключается в том, как в системе высшего педагогического образования можно развить способность формировать стратегическую приверженность у окружающих в момент принятия стратегических решений и их воплощении в профессиональной деятельности и личной жизни.

Выводы и рекомендации, перспективы развития поставленной проблемы. В системе высшего образования необходима тонкая настройка для внедрения новых идей, связанных с развитием личности будущего педагога. Основное требование – учет смыслов и ценностей педагогической профессии, что должно стать реализуемым в свете новых изменений в образовательной политике. Новые смыслы должны быть направлены на существенное понижение рисков стратегической нестабильности, поскольку система высшего педагогического образования затрагивает не только интересы современного населения новых регионов, но и всего нашего общего будущего. В связи с этим воспитательные мероприятия должны быть направлены на творение смыслов, утверждение ценностей педагогической профессии как в новых регионах, так и на всей территории России. Данная система работы должна учитывать возможность обновления кадрового потенциала для общеобразовательных учреждений, поскольку для развития страны роль личности будущего педагога, его стратегий – профессиональной, жизненной – несомненно высока.

Информация о конфликте интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Информация о спонсорстве. Исследование выполнено в рамках научной темы «Исследование готовности студентов к принятию стратегических решений в изменяющемся культурно-образовательном пространстве» (регистрационный номер: 123112100032-8).

Список литературы

1. Аузан, А. Культурные коды экономики : как ценности влияют на конкуренцию, демократию и благосостояние народа / Александр Аузан. – Москва : АСТ, 2022. – 160 с. – ISBN 978-5-17-148122-3.
2. Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура ; [пер. с англ., под ред. Н. Н. Чубарь]. – Санкт-Петербург : Евразия, 2000. – 320 с. – ISBN 5-8071-0040-9.
3. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. Т. 3. П / В. И. Даль. – Москва : РИПОЛ классик, 2006. – 544 с. – ISBN 978-5-7905-4705-8.
4. Кравченко, С. А. Социологический толковый русско-английский словарь / С. А. Кравченко ; Моск. гос. ин-т междунар. отношений (ун-т) МИД России, каф. социологии. – Москва : МГИМО-Университет, 2013. – 914 с. – ISBN 978-5-9228 0978–8.

5. **Ожегов, С. И.** Толковый словарь русского языка : ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов ; под ред. Л. И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – Москва : Мир и Образование, 2019. – 1376 с. – ISBN 978-5-94666-657.
6. **Холл, М.** Как оказывать влияние на людей : как управлять сознанием / М. Холл, Б. Боденхеймер ; пер. с англ. А. Анваера. – Москва : АСТ : Астрель, 2005. – 509 с. – ISBN 5-17-026175-6.

**Moskalyova L. Y.,
Shevchenko Yu. V.**

**Developing the ability of a future teacher
to form a strategic commitment of others: a value-based approach**

Currently, working with future teachers demonstrates a special need to update the educational process. The development of the abilities of future teachers should become one of the fascinating processes that should affect the meanings and values of the teaching profession, which is extremely in demand in the new regions of the Russian Federation. The purpose of the article is to theoretically substantiate the semantic content of the concept «the ability to form a strategic commitment of others» on the basis of a value-based approach, to reveal the main ideas and theories for the development of this ability in a future teacher.

Key words: *strategic decisions, strategy, educational activities.*

УДК 796.015.15

Сероштан Виктор Михайлович,
канд. пед. наук, профессор,
зав. кафедрой физической культуры
ФГБОУ ВО «Луганский государственный медицинский
университет имени Святителя Луки»
Министерства здравоохранения РФ
kafedrafviz@mail.ru

Овчаренко Владимир Игнатьевич,
ст. препод. кафедры физической культуры
ФГБОУ ВО «Луганский государственный медицинский
университет имени Святителя Луки»
Министерства здравоохранения РФ
ovcharenko640@gmail.com

Хвостиков Петр Петрович,
ст. препод. кафедры физической культуры
ФГБОУ ВО «Луганский государственный медицинский
университет имени Святителя Луки»
Министерства здравоохранения РФ
hvosikovpetr309@gmail.com

Методология формирования двигательных умений у студентов

В статье рассматривается проблема существующей системы воспитания у студентов, культуры здоровья и учебно-воспитательного процесса, выявляются их недостатки, определяются пути их преодоления.

Ключевые слова: *культура здоровья, здоровый образ жизни, физическое воспитание.*

Рабочая нагрузка интенсивно занимающегося студента в течение учебной недели достигает 12 часов в сутки, а в период экзаменационной сессии – 15–16 часов. Неудивительно, что труд студента по тяжести относят к первой категории (легкий), а по напряженности – к четвертой (очень напряженный труд). Для того, чтобы поддерживалась полноценная умственная активность у студента в течение дня, необходимо правильное соотношение сна и двигательной активности. В течение дня студент выполняет длительную и напряженную работу, которая сочетается с факторами гипокинезии и гиподинамии. Они вызывают формирование специфического функционального статуса организма, характеризующегося снижением активности функциональных систем организма, синдром усталости.

Следует констатировать, что на сегодняшний день уровень здоровья студенческой молодежи ЛНР, в том числе студентов высших медицинских учебных заведений, вызывает тревогу. Количество студентов вузов, имеющих отклонения в состоянии здоровья и физическом развитии, ежегодно

увеличивается. Это связано, в первую очередь, с тем, что в средней школе уделяется недостаточно внимания занятиям физической культурой, со слабым посещением уроков и систематическими пропусками. Вследствие чего наблюдается недостаточная двигательная активность, слабые показатели физических качеств, что ведет к развитию вредных привычек и ухудшению здоровья в целом [2].

В 2023–2024 уч. г., по данным медпункта университета, пропущено по болезни студентами огромное количество дней, из них большую часть пропустили женщины.

Сегодня рост заболеваемости студентов связан не только с информационными и эмоциональными перегрузками, которым они подвергаются в процессе учебы, хроническим истощением функциональных резервов организма, социально экономическими и экологическими проблемами, но и дефицитом двигательной активности, отсутствием навыков здорового образа жизни, культуры здоровья [3]. Нежелание заниматься спортом и следить за своим физическим состоянием приводит к множеству болезней, в том числе вызывает недовольство своей фигурой, что накладывает отпечаток на психическое состояние студента. Вследствие чего наблюдаются негативные эмоции, неуверенность в себе, нежелание двигаться вперед в своем физическом, умственном и психическом развитии [4].

Физическое воспитание является сложным педагогическим, многофункциональным психофизиологическим процессом, особенно в условиях, когда учащаяся молодежь уделяет недостаточное внимание физической культуре.

В этой связи одной из отвечающих насущным запросам времени является проблема формирования культуры здоровья студента-медика [5].

Цель исследования: определить на современном этапе методологию организации занятий физической культурой и спортом для студентов медицинских вузов.

Задача исследования: разработать методику организации занятий по физическому воспитанию.

Методы исследования: сравнительный анализ полученных данных контрольной и экспериментальной групп.

В настоящее время в университете намечена система мероприятий по усилению профилактики различных заболеваний и подчеркивается необходимость как можно больше внимания уделять здоровым студентам, направлять их деятельность на сохранение и укрепление своего здоровья и ведения здорового образа жизни.

В университете проводится комплексная спартакиада, включающая: спартакиаду первых курсов, Дни здоровья на факультетах, спартакиаду среди общежитий, спартакиаду по многоборью ГТО, финал спартакиады среди факультетов.

От того, насколько успешно удастся сформировать и укрепить в сознании студентов навыки здорового способа жизни в молодом возрасте, зависит в последующем реальный образ жизни, препятствующий или способствующий раскрытию потенциала личности. Работа в данном направлении позволяет нейтрализовать в последующем развитие факторов риска различных заболеваний, предотвратить возникновение вредных привычек.

Не вызывает сомнения необходимость дифференцированного подхода к формированию физических качеств и двигательных умений в разнообразных прослойках и социальных группах. По данным ряда авторов ВОЗ, здоровье больше чем на 50% обусловлено образом жизни людей, на 20% экологическим состоянием региона, на 8–10% – уровнем охраны здоровья, 20% – генетического показателя.

Однако, одной из причин несоответствия нормам состояния физического развития, физической и функциональной подготовленности студентов по-прежнему остается острое неудовлетворение потребности в физических нагрузках, что подтверждают проведенные нами в сентябре – апреле 2023–2024 учебного года исследования, которые показали уровень физической подготовленности студентов по пятибалльной системе по тестам: силовая подготовка; сгибание рук в упоре лежа; поднятие туловища в сед за 1 минуту; прыжок в длину с места; гибкость: наклоны туловища вперед из положения сидя.

Таблица 1

Проведенные исследования: сравнение результатов группы студентов (10 чел.), занимающихся киокушин-карате, и учебной группы 1 курса 14 б гр. лечебного факультета

Проведенные исследования	Сгибание рук в упоре лежа (кол-во раз)		Поднятие туловища в сед за 1 мин. (кол-во раз)		Прыжок в длину с места (см)		Гибкость (см)	
	сентябрь	апрель	сентябрь	апрель	сентябрь	апрель	сентябрь	апрель
Группа, занимающаяся киокушин-карате	50	60	60	68	200	212	13	15
Учебная группа (1 курс 14 б гр.)	15	22	45	50	160	170	8	9

По данным этих тестов, по истечении полугода отмечается рост показателей, что свидетельствует о росте общего рейтинга – балла.

Следует отметить, что учебно-тренировочный процесс занимающихся в экспериментальной группе студентов киокушин-карате проводился три раза в недельном цикле с большим объемом интенсивности нагрузок, в отличие от контрольной группы, в которой занятия проводились два раза в неделю общей физической подготовкой. Результаты экспериментальной группы намного превысили результаты контрольной группы. У студентов ЭГ наблюдаются благоприятный эмоциональный фон, повышенная мотивация к занятиям физической культурой и высокая посещаемость.

Анализ приведенных данных физического развития, физической подготовки у студентов наводит на мысль, что обеспечить необходимый диапазон приспособления к внешним условиям, создать его механизм может только высокоразвитая физическая культура. Ее практические результаты, во-первых, должны соответствовать тем биологическим потребностям человека, которые сформировались в процессе его длительной эволюции;

во-вторых, адаптировать человека к существующим внешним условиям; в-третьих, поспевать за тенденциями изменения тех условий, которые могут реализовываться быстрее, чем человек окажется к этому готов.

Мы выдвигаем положение о принципиальной возможности посредством физических нагрузок, применяемых на занятиях, не только укреплять свое здоровье, но и поднимать уровень активного долголетия студентов.

Выводы. Без определенного объема постоянной двигательной активности студент не может воспользоваться в своей жизни тем, что заложено в него природой, не может дожить до почтенной старости, не может быть здоровым и счастливым.

Принципы методики и организации занятий физической культурой для студентов:

1. Организация целенаправленных занятий на достижение модельных характеристик отстающих физических качеств.

2. Организация занятий со студентами в соответствии с морфофункциональным состоянием организма занимающихся.

3. Систематические врачебно-педагогические наблюдения за состоянием организма занимающихся.

4. Организация занятий с использованием не одного самого результативного воздействия, а ряда разнообразных средств физической тренировки, поддерживающей высокий уровень двигательных способностей занимающихся.

5. Организация учебно-тренировочных занятий с использованием активного отдыха. При занятиях физической культурой при наступлении утомления, или в преддверии его наступления, менять характер движения с выделением времени для отдыха.

6. Воспитание осознанной потребности в двигательной активности. Физическая культура должна стать неотъемлемой составной частью профессиональной подготовки будущего специалиста.

7. Принцип широкого использования активного отдыха, правильного соотношения сна, режима питания и двигательной активности: продолжительность сна должна составлять 7–8 часов в сутки; так же необходимо уделять внимание правильному питанию, где завтрак является полноценным приемом пищи и вмещает в себя максимум калорий; вечерний прием пищи необходимо осуществлять не позже 19:00 часов, рацион которого должен состоять большей частью из овощей и фруктов, чтобы не нагружать пищеварительную систему перед сном [1].

Очень важно, чтобы физические упражнения были разнообразными и доступными в самых различных условиях, дающими разный оздоровительный эффект.

Список литературы

1. **Арпентьева, М. Р.** Здоровьесбережение в вузе: проблемы и перспективы / М. Р. Арпентьева // Здоровье человека, теория и методика физ. культуры и спорта. – 2018. – № 4(11). – С. 14–36.
2. **Иванов, В. Д.** Фитнес-программы в системе занятий по физической культуре в вузе / В. Д. Иванов, Н. А. Салькова // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная реакция. – 2019. – Т. 4, № 2. – С. 49–59.

3. **Мельникова, Т. И.** Фитнес в вузе : учеб. пособие. Ч. 1. Классическая и силовая аэробика / Т. И. Мельникова, Л. В. Морозова, И. Б. Пилина. – Санкт-Петербург : Северо-Западный ин-т упр. – фил. РАНХиГС, 2015. – 216 с. – ISBN 978-5-89781-539-5.
4. **Общеразвивающая и оздоровительная гимнастика.** Теория и методика обучения : монография / Т. С. Лисицкая, С. А. Кувшинникова, Л. А. Новикова, К. Г. Клецов. – Москва : РУСАЙНС, 2022. – 202 с. – ISBN 978-5-466-04432-4.
5. **Теория и методика фитнес-технологий** : учебник / Т. С. Лисицкая, С. А. Кувшинникова, Л. А. Новикова, К. Г. Клецов. – Москва : КНОРУС, 2022. – 214 с. – ISBN 978-5-406-09181-4.

**Seroshtan V. M.,
Ovcharenko V. I.,
Hvostikov P. P.**

Methodology for forming motor skills of students

In this article the existing problems of education in students a culture of health and educational process are examined, identified their shortcomings and determined the path to overcome them.

Key words: *culture of health, healthy lifestyles, physical education.*

УДК 378.4:004

Шумилова Елена Аркадьевна,
д-р пед. наук, профессор,
зав. кафедрой дефектологии и специальной психологии
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
shumilovaea@cspu.ru

Грищенко Виктория Игоревна,
ст. препод. кафедры анализа данных
и искусственного интеллекта
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
vischa@mail.ru

Современное состояние проблемы формирования готовности будущих педагогов к использованию технологий конструирования цифровых образовательных ресурсов в профессиональной деятельности

Статья посвящена обоснованию необходимости формирования готовности будущих педагогов к использованию технологий конструирования цифровых образовательных ресурсов в профессиональной деятельности. В работе представлен анализ современных научных исследований, в которых отражено состояние исследуемой проблемы. Авторами разработаны критерии сформированности готовности будущих педагогов к использованию технологий конструирования цифровых образовательных ресурсов в профессиональной деятельности на четырех уровнях: начальном, низком, среднем и высоком. С опорой на действующие нормативно-правовые документы, принципы цифрового обучения, результаты анализа содержания стандарта ВО, опыта в реализации спецкурсов разработана модель формирования готовности будущих педагогов к использованию технологий конструирования цифровых образовательных ресурсов в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: цифровые образовательные ресурсы, цифровые инструменты, инновационные цифровые средства обучения, профессиональная деятельность будущих педагогов.

Одной из значительных составляющих в профессиональной деятельности будущих педагогов является формирование их готовности к использованию технологий конструирования цифровых образовательных ресурсов (ЦОР), что создаёт условия для создания инновационных цифровых средств обучения, а также обеспечивает возможности для роста творческого потенциала личности будущего педагога. Процесс конструирования современных образовательных технологий входит составной частью в научно-исследовательскую работу педагогов, что нашло отражение в «Федеральной программе развития образования» как направление – «Государственная поддержка научно-исследовательской работы студентов

высших учебных заведений и научно-технического творчества учащейся молодежи» [7].

Цель данной статьи – описать состояние теоретической разработанности исследуемой проблемы и описать эксперимент по исследованию сформированности готовности будущих педагогов к использованию технологий конструирования ЦОР в профессиональной деятельности.

Нам представляется важным уточнить, что научная деятельность будущих педагогов по использованию технологий конструирования ЦОР позволяет наиболее полным образом проявить творческие способности, индивидуальность, готовность к самореализации личности. Тем не менее, несмотря на широкую нормативно-правовую базу в этой области, на практике конструированию инновационных цифровых ресурсов уделяется мало внимания.

В настоящее время актуализируется проблема цифровизации образовательного процесса. На государственном уровне эта проблема в центре внимания: реализуются многочисленные проекты и программы в области образования. Так, проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» был утвержден Правительством РФ 25 октября 2016 года в рамках реализации государственной программы «Развитие образования» на 2013–2020 годы. Следует отметить, что в профессиональной среде педагогов использование цифровых технологий – насущная необходимость.

В Профессиональном стандарте «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании (воспитатель, учитель), утверждённом приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н, формирование навыков, связанных с ИКТ, включены в трудовые действия, а к необходимым относят умения: владеть ИКТ-компетентностями; разрабатывать современные психолого-педагогические технологии, в реальной и виртуальной среде; организовывать различные виды внеурочной деятельности: игровую, учебно-исследовательскую и т. д.

Основы теории компьютерного обучения рассматриваются в работах В. П. Беспалько, С. А. Бешенкова, В. А. Красильникова, В. М. Полонского, Е. С. Полат, И. В. Роберт, Э. Г. Скибицкого, Б. Е. Стариченко и др. Вопросы моделирования информационно-педагогической среды освещены в исследованиях В. Я. Барышникова, Е. П. Белозерцева, Л. И. Новиковой и др. Ряд работ посвящен анализу системы подготовки специалистов в электронной образовательной среде: А. А. Андреев, И. Г. Захарова, М. В. Махмутова, А. Е. Петров, М. В. Ушакова и др.

Однако эволюционный процесс в любой сфере, как правило, наряду с прогрессивными результатами, неизбежно приносит и негативные последствия. Эта закономерность проявилась в последние годы и в сфере образования, на что прямо указывается в концепции Профессионального стандарта педагога, где отмечается, что «существующие громоздкие квалификационные характеристики и должностные инструкции, сковывающие инициативу учителя, обременяющие его формальными требованиями и дополнительными функциональными обязанностями, отвлекающими от непосредственной работы с детьми, не отвечают духу

времени». В результате таких преобразований из педагогической профессии уходит свойственная её природе творческая составляющая, поскольку начинает доминировать сугубо исполнительская деятельность. Поэтому в Стандарте педагога указано: «Труд педагога должен быть избавлен от мелочной регламентации, освобожден от тотального контроля». Далее следует вывод о необходимости «раскрепостить педагога, дать новый импульс его развитию», что «невозможно без расширения пространства педагогического творчества» [6]. Поэтому можно утверждать о наличии следующих противоречий:

– на социально-педагогическом уровне: общество в лице потребителя и сама система образования сориентированы на потребность в подготовке будущего педагога, обладающего широким спектром профессиональных компетенций, позволяющих ему успешно реализовать свои знания и творческие способности в условиях цифровизации образовательного процесса, но в реальной практике нет качественного инструмента, позволяющего в полной мере формировать готовность к использованию цифровых технологий;

– на теоретико-методологическом уровне: с одной стороны, накоплен опыт многочисленных научных исследований, в которых затрагиваются различные аспекты компьютерной дидактики, а с другой стороны – они не выстроены в систему, а носят фрагментарный характер;

– на методико-технологическом уровне: в федеральном стандарте ВО и в программе подготовки будущих педагогов существуют информационные курсы, но в них отсутствует технологическая составляющая, что не способствует проявлению личной инициативы и сужает возможности творческой деятельности будущих педагогов.

Несмотря на множество разработок, посвящённых исследуемой проблеме, существенным пробелом, на наш взгляд, является отсутствие общепринятых методик оценки результатов эксперимента и педагогической практики. Важность таких оценок нельзя недооценивать, поскольку они обеспечивают возможность выбора новых направлений исследований. Известно, основной критерий истины – это практика, эксперимент. Отсутствие однозначных оценок в указанных педагогических экспериментах связано с тем, что многие эксперименты по своей сути являются многофакторными и многомерными, что обусловлено неоднородностью экспериментальных выборок [1]. Многомерность экспериментов связана с тем, что эффективность компьютерных технологий обучения должна измеряться несколькими показателями, а, следовательно, необходимо описать различные способы получения оценки эффективности применения авторской модели формирования готовности будущих педагогов к использованию технологий конструирования ЦОР, полученные нами на разных этапах исследования и в профессиональной деятельности.

Целью экспериментальной работы было доказательство правомерности сформулированной гипотезы исследования, а также получение выводов о сравнительной эффективности модели формирования готовности будущих педагогов к использованию технологий конструирования ЦОР.

Экспериментальная работа по внедрению и проверке эффективности авторской модели формирования готовности будущих педагогов ориентирована на решение следующих задач:

- определение параметров оценивания, критериев, используемых в реальной педагогической практике, а также степени подготовленности будущих педагогов к работе с ЦОР;

- количественная и качественная оценка эффективности внедрения авторской модели формирования готовности будущих педагогов в учебном процессе;

- проведение начальной диагностики обучающихся;

- внедрение модели формирования готовности будущих педагогов в ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в рамках преподавания дисциплин по выбору у студентов;

- проведение итоговой диагностики обучающихся;

- проверка исходной гипотезы, путем интерпретации полученных данных по итоговой диагностике.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в период 2018–2024 гг., к опытно-экспериментальной работе были привлечены 122 студента, из которых 62 студента вошли в экспериментальную группу, а 60 студентов – в контрольную группу.

Для проверки гипотезы опытно-экспериментальная работа была проведена в три этапа.

Первый этап – подготовительно-диагностический (2018–2020 гг.). На этом этапе была проведена первичная диагностика участников групп. Основная задача – выявить начальный уровень сформированности готовности у студентов к использованию технологий конструирования ЦОР.

Второй этап – формирующий (2020–2023 гг.). На этом этапе были последовательно реализованы дисциплины по выбору «Использование ИКТ в профессиональной деятельности педагога» и «Современные инструменты конструирования ЦОР» со студентами в вузе. Введение дисциплин по выбору в учебный план позволило реализовать модель формирования готовности будущих педагогов к использованию технологий конструирования ЦОР непосредственно в образовательном процессе.

Третий этап – итоговый (2023–2024 гг.). На этом этапе была проведена повторная диагностика обучающихся. Основная задача третьего этапа – сравнение показателей констатирующего и контрольного этапов эксперимента.

Нами были определены критерии, показатели и уровни (начальный, низкий, средний, высокий) сформированности готовности будущих педагогов к использованию ЦОР в профессиональной деятельности. Приведем фрагмент диагностического инструментария на примере общепедагогического критерия сформированности готовности будущих педагогов к использованию ЦОР в Таблице 1.

Каждый критерий готовности будущих педагогов к использованию ЦОР был оценен в соответствии с описанными уровнями:

- начальный: незначительный интерес к совершенствованию, недостаточность знаний о технологии конструирования ЦОР в профессиональной деятельности;

- низкий: неустойчивый интерес к деятельности по созданию ЦОР для системы образования;

- средний: устойчивый интерес к процессу цифровизации образования, наличие желания обучаться новому;

– высокий: высокая мотивация по отношению к процессу конструирования ЦОР, желание совершенствовать свою подготовку, ответственность за свое развитие как педагога.

Таблица 1

Критерии и показатели общепедагогического компонента сформированности готовности будущих педагогов к использованию ЦОР

Критерии	Показатели
1. Педагогический долг, ответственность (желание совершенствовать свою подготовку, педагогическое призвание)	– знает: современные образовательные технологии; – умеет: применять современные образовательные технологии, включая информационные, а также ЦОР; – владеет: цифровыми инструментами, включая ЦОР.
2. Понимание значимости профессионального самосовершенствования	– знает: способы повышения своей профессиональной компетентности; – умеет: разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде; – владеет: способами повышения своей профессиональной компетентности, развития профессионально значимых качеств в соответствии с внешними социальными требованиями.
3. Знание способов повышения эффективности собственной профессиональной деятельности	– знает: адекватные методы достижения поставленных целей в профессиональной деятельности; – умеет: использовать информационно-коммуникационные технологии для решения задач формирования и освоения соответствующей информационной среды и профессиональной деятельности на базе теоретических знаний и выработанных на их основе практических способах использования современных информационно-коммуникационных технологий; – владеет: основными инструментами и веб-сервисами для конструирования и использования ЦОР в профессиональной деятельности.

Представленные в Таблице 1 критерии и показатели, которые относятся к общепедагогическому компоненту готовности будущих педагогов к использованию технологий конструирования ЦОР, позволяют оценить:

1. Знание основных педагогических теорий и методик, связанных с использованием технологий в образовании.

2. Умение анализировать потребности учащихся и определять, какие технологические ресурсы и инструменты могут быть использованы для достижения образовательных целей.

3. Осведомленность о новейших технологических разработках и программных обеспечениях, которые могут помочь в создании ЦОР.

4. Навыки работы с различными вычислительными устройствами, программами и приложениями, а также умение использовать их в образовательном процессе.

5. Способность к созданию, оценке и адаптации ЦОР для различных возрастных групп и уровней образования.

6. Готовность к постоянному обучению и развитию, чтобы оставаться в курсе последних тенденций в области цифрового образования.

Эти показатели являются важными для обеспечения успешной интеграции технологий в образовательный процесс и развития компетентности будущих педагогов [2].

Кроме представленного общепедагогического компонента в рамках проводимой экспериментальной работы нами были также изучены инновационный и информационный компоненты, аналогичным образом представленные показателями и критериями, соответствующими профессиональным компетенциям, заявленным в стандарте ВО [3].

Исследование, проведенное нами, показало, что есть достаточно высокие результаты в применении студентами педагогических специальностей цифровых инструментов (68,32% респондентов). Однако, по мнению самих студентов и экспертов, участвующих в обработке экспериментальных данных, готовность к использованию технологий конструирования ЦОР у большинства студентов экспериментальной группы сформирована на низком или начальном уровнях (63,6% и 18,75% соответственно). Результаты исследования также показали, что только 2 из 62 респондентов имеют максимальный (высокий) уровень сформированности всех трех компонентов готовности, представленных в модели, из чего можно сделать вывод о том, что готовность к использованию технологий конструирования цифровых образовательных ресурсов на должном уровне обнаруживает только 3,21% студентов, принявших участие в эксперименте. Данный факт свидетельствует о недостаточном уровне готовности к использованию технологий конструирования цифровых образовательных ресурсов даже тех студентов, чей уровень оценивается как высокий.

В рамках данной публикации считаем необходимым перечислить подходы к решению задачи формирования готовности к использованию технологий конструирования ЦОР, которые являются эффективными: герменевтический подход как методология гуманитарного исследования, методологические принципы педагогического исследования (Н. И. Загузов, В. В. Краевский, Г. М. Гаджиев, М. Н. Скаткин); общие принципы дидактики и системно-структурный подход в педагогических исследованиях (В. И. Загвязинский, И. В. Кузьмина, Х. А. Алижанова); исследования в области теории и практики цифровизации общего и профессионального образования (А. А. Андреев, С. А. Бешенков, Ю. С. Брановский, Е. С. Полат, Я. А. Ваграменко, А. П. Ершов, А. М. Коротков, В. В. Лаптев, М. П. Лапчик, И. Г. Семакин); концепция личностно ориентированного подхода (В. В. Сериков, Ш. А. Амонашвили, Е. В. Бондаревская, В. И. Слободчиков, И. С. Якиманская).

В разработанной авторской модели были выделены следующие блоки: целевой, структурный, организационный, содержательный и оценочный.

Целевой блок обеспечивает связь социального и государственного заказа, требований профессионального стандарта и стандарта ВО,

профессионально-значимых личностных качеств будущих педагогов, а также определение структуры готовности к использованию технологий конструирования ЦОР в профессиональной деятельности. Этот блок актуализирует следующие задачи:

1. Формирование устойчивой мотивации будущих педагогов к освоению цифровых инструментов для разработки ЦОР.

2. Развитие необходимых умений в сфере разработки и использования технологий конструирования ЦОР, приобретение индивидуального опыта творчества и активизации навыка поиска и осознанного выбора стратегий творческого самовыражения в области создания цифрового контента.

3. Формирование практических навыков и способов применения усвоенных знаний в разработке и использовании технологий конструирования ЦОР в профессиональной деятельности.

Целевой блок также оказывает влияние на теоретико-методологические основания формирования готовности будущих педагогов к использованию технологий конструирования ЦОР в профессиональной деятельности.

Структурный блок позволяет охарактеризовать исследуемые компоненты готовности будущих педагогов к использованию технологий конструирования ЦОР в профессиональной деятельности: общепедагогический, инновационный и информационный, раскрывая их сформированность через разработанный авторами диагностический инструментарий [4].

Организационный блок задает логику технологического аспекта при внедрении авторской модели. Так, разработанные авторские курсы по выбору были последовательно реализованы в образовательном процессе на третьем («Использование ИКТ в профессиональной деятельности педагога») и четвертом («Современные инструменты конструирования ЦОР») курсах соответственно, при реализации стандарта ВО при подготовке бакалавров, обучающихся по направлению «педагогическое образование».

Этапы содержательного блока включают конкретные компоненты готовности будущих педагогов к использованию технологий конструирования ЦОР: общепедагогический, инновационный, информационный.

Через различные формы обучения (лекции, консультации, лабораторные, практические и семинарские работы, подготовку курсовых работ, самостоятельную работу и педагогическую практику) происходит ознакомление с технологиями конструирования цифровых образовательных ресурсов.

Данный блок синтезирует различные формы обучения, которые используются в процессе формирования готовности будущих педагогов к использованию и созданию авторских программных продуктов в учебной и профессиональной деятельности. Например, лекции и консультации, лабораторный практикум в различных формах (фронтальные лабораторные работы, итоговый лабораторный практикум, комплексы практических заданий и др.), семинары, курсовые работы и виды самостоятельной работы, педагогическая практика и др. Каждая из форм обучения имеет определённую цель и задачи, план и когнитивные функции, отражает виды деятельности. Поэтому формы обучения должны вписываться в генетический цикл создания теории и соответствовать его этапам в процессе конструирования отдельных программных технологий и целостных ресурсов для

формирования готовности будущих педагогов к использованию технологий конструирования ЦОР в профессиональной деятельности.

Оценочный блок отражает критерии, показатели и уровни сформированности готовности будущих педагогов к использованию технологий конструирования ЦОР. Они опираются на преобразование знаний в элементы индивидуального ментального опыта, т. е. такого психологического образования, которое используется для трансформации и объединения информации и включается в программно-дидактическое сопровождение цифровизации образовательного процесса. Блок оценки и контроля в модели готовности будущих педагогов к использованию технологий конструирования ЦОР включает описание критериев и показателей сформированности соответствующей готовности, а также уровни готовности [5].

По окончании эксперимента была проведена повторная диагностика уровня сформированности готовности будущих педагогов к использованию технологий конструирования ЦОР. Полученные данные сравнительного анализа экспериментальных данных показывают высокую эффективность предложенной авторской модели. При сравнении показателей диагностики у обучающихся экспериментальной и контрольной групп была выявлена существенная разница в сформированности уровня готовности будущих педагогов к использованию технологий конструирования ЦОР. В контрольной группе результаты мало поменялись, в диапазоне 1–5%, что не является значительным. Также была выполнена статистическая обработка результатов педагогического эксперимента с помощью метода математической статистики – критерия Фишера.

Сделанные в исследовании выводы позволяют наметить дальнейшее развитие путей решения проблемы формирования готовности будущих педагогов к использованию технологий конструирования ЦОР. Предложенная авторская модель может стать основой для разработки образовательных программ подготовки бакалавров педагогических направлений подготовки.

Список литературы

1. **Архипова, А. И.** Принципы построения и типология учебно-воспитательных ресурсов инновационной компьютерной дидактики / А. И. Архипова, С. П. Седых, В. И. Грищенко // Школьные годы. – Краснодар, 2015. – № 59. – С. 3–10.
2. **Бадашвили, Э. В.** Возможности применения специализированных Интернет-ресурсов в дистанционном образовании для студентов и аспирантов / Э. В. Бадашвили // I Всерос. науч.-практ. конф., 25 июня 2003 г. : [в 4 ч.] / [отв. ред.: Д. Ф. Ильясов]. – Москва ; Челябинск, 2003. – Ч. 2 : Психолого-педагогические исследования в системе образования. – ISBN 5-98314-001-9. – С. 357–362.
3. **Гендина, Н. И.** Информационная культура личности : в 2 ч. Ч. 1 : учеб. пособие для вузов / Н. И. Гендина, Е. В. Косолапова, Л. Н. Рябцева ; под науч. ред. Н. И. Гендиной. – 2-е изд. – Москва : Юрайт, 2022. – 356 с. – ISBN 978-5-534-14328-7.
4. **Грищенко, В. И.** Импликационная модель применения ресурсов компьютерной дидактики в дистанционном образовании / В. И. Грищенко // Прикладная математика: современные проблемы математики,

информатики и моделирования : материалы IV Всерос. науч.-практ. конф. молодых ученых, 18–23 апр. 2022 г. / отв. ред. Сеидова Н. М. – Краснодар, 2022. – ISBN 978-5-91221-561-2. – С. 398–401.

5. **Шумилова, Е. А.** Готовность инклюзивного педагога к профессиональной деятельности в условиях цифровой трансформации / Е. А. Шумилова, Е. Ю. Журавлева, Е. Ю. Никитина // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2022. – № 2(168). – С. 199–216.
6. **Об утверждении государственной программы** Российской Федерации «Развитие образования» : Постановление Правительства РФ № 1642 от 26 дек. 2017 г. (ред. от 22 июня 2024 г.). – Текст : электронный // Гарант: информационно-правовое обеспечение : [сайт]. – URL: <https://base.garant.ru/71848426/> (дата обращения: 01.10.2024).
7. **Об утверждении профессионального стандарта** «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» : Приказ Минтруда России № 544н от 18 окт. 2013 г. (с изм. от 25 дек. 2014 г. : зарег. в Минюсте России 06 дек. 2013 г. № 30550). – Текст : электронный // Гарант: информационно-правовое обеспечение : [сайт]. – URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 01.10.2024).

**Shumilova E. A.,
Grishchenko V. I.**

**The current state of the problem of formation
of the readiness of future teachers to use technologies
for designing digital educational resources in their professional activities**

The article is devoted to substantiating the need to form the readiness of future teachers to use technologies for designing digital educational resources in their professional activities. The paper presents an analysis of modern scientific research, which reflects the state of the problem under study. The authors have developed criteria for the formation of the readiness of future teachers to use technologies for constructing digital educational resources in professional activities at four levels: primary, low, medium and high. Based on the current regulatory documents, the principles of digital learning, the results of the analysis of the content of the HE standard, experience in the implementation of special courses, a model has been developed for the formation of the readiness of future teachers to use technologies for constructing digital educational resources in professional activities.

Key words: digital educational resources, digital tools, innovative digital learning tools, professional activities of future teachers.

УДК [(378.015.3 : 159.954.2) : 82 – 312.9] : [378.011.3 – 051 : 373.3]

Якименко Людмила Николаевна,
канд. филол. наук, доцент,
зав. кафедрой начального образования
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
yakimenkol@list.ru

Ценностный потенциал художественных произведений в жанре фэнтези в развитии педагогического воображения у будущих учителей начальных классов

В статье раскрывается содержание понятия «педагогическое воображение». Автором делается обоснованный вывод по поводу того, что педагогическое воображение как специальная педагогическая прогностическая способность является профессионально значимым качеством учителя, поскольку позволяет ему представить, смоделировать в своем сознании конечный результат учебно-воспитательной деятельности как в отношении всего классного коллектива, так и касательно конкретно взятого ученика, подобрать для достижения этого результата наиболее адекватные и эффективные методы и приемы. При этом выявлено отсутствие в психолого-педагогических научных исследованиях четких методических рекомендации по развитию педагогического воображения у будущих учителей начальных классов. По мнению автора, таким средством, кроме прочего, является художественная литература в жанре фэнтези, изучаемая на дисциплинах филологического цикла в образовательном учреждении высшего педагогического образования.

Ключевые слова: педагогическое воображение, будущие учителя начальных классов, художественная литература в жанре фэнтези.

Профессиональная деятельность учителя начальных классов является, по сути, непрерывной цепью решения очень непростых педагогических задач, что требует от него, кроме прочего, проявления богатого педагогического воображения.

В психологии и педагогике воображение в целом рассматривается как процесс создания индивидом образов и объектов на основании его прошлого опыта. Уровень развития воображения связан именно с творческой активностью личности. Под понятием «педагогическое воображение» мы понимаем специальные педагогические способности учителя, проявляющиеся в том, что он может предвидеть последствия своих профессиональных действий в процессе учебно-воспитательного проектирования личности обучающегося. Учитель с богатым педагогическим воображением способен объективно представить себе, каким человеком должен стать его ученик в будущем. Реализация педагогического воображения на практике осуществляется благодаря тому, что учитель наделен умением выявлять, замечать, а потом развивать те или иные положительные качества воспитанника.

В контексте изучения педагогического воображения мы употребляем дефиниции «способности» и «умения». В этой связи считаем нужным акцентировать внимание на том, что педагогическое воображение принадлежит именно к педагогическим способностям, а не к педагогическим умениям учителя. Отличие состоит в следующем: педагогические способности (дидактические, академические, перцептивные, речевые, организаторские, авторитарные, прогностические) более индивидуальны, психологически обусловлены, нежели умения; это особенности самой личности человека, которые отвечают требованиям педагогической сферы деятельности и определяют успех в ее овладении. При этом отдельные акты педагогической деятельности, осуществляемые человеком на высоком профессиональном уровне, как раз и называются педагогическими умениями. Таким образом, способности – более широкое понятие, нежели умения; если первые могут быть у педагога, но не развиваться, то умения – это уже освоенный субъектом, осознанный способ выполнения определенного действия, обеспеченный и подкрепленный совокупностью приобретённых знаний.

Педагогическое воображение рассматривается нами одновременно и как прогностическая педагогическая способность, и как специальная педагогическая способность. Как прогностическая способность педагогическое воображение необходимо учителю на этапе моделирования будущего урока, его режиссуры, при подборе методов обучения и воспитания. Оно дает возможность учителю предвосхитить ход событий, как в шахматной партии, просчитать не только собственные действия, но и поступки окружающих, выстраивать деятельность на основании адекватного вероятного прогноза, действовать с временно-пространственным опережением. Педагогическое воображение помогает учителю предвидеть возникновение возможных, не всегда положительных, часто конфликтных педагогических ситуаций на уроке, выбирать оптимальный алгоритм поведения в каждой из них и использовать это в учебно-воспитательных целях.

Как специальная педагогическая способность, педагогическое воображение позволяет учителю проявлять эмпатию, правильно оценивая при этом внутреннее состояние ученика, сочувствовать ему, при необходимости – сопереживать; вызывать у воспитанника благородные чувства, желание и стремление становиться лучше, творить добро, достигать высоких духовно-нравственных целей [2].

Основными функциями педагогического воображения, согласно В. А. Кан-Калику, являются анализ, поиск (учитель, решая педагогическую задачу, сначала ее анализирует, пытается узнать причины ее возникновения, и только потом происходит поиск оптимальных путей ее решения), прогноз, позволяющий учителю предсказать возможные результаты педагогического воздействия и предупредить нежелательные действия учащихся [3].

Развитое педагогическое воображение дает возможность учителю быть примером и образцом для подражания со стороны обучающихся не только в поступках, но и в мыслях, чувствах и эмоциональных проявлениях. Для этого учитель должен быть уважаем учениками, уметь добиваться неформального признания своего превосходства с их стороны, нарабатывать авторитет среди воспитанников. Пользуясь педагогическим воображением, он обязан вселять в воспитанников уверенность в себе, успокаивать их

в случае неудачи через анализ, самопознание, индукцию стимулировать к самосовершенствованию и достижению результата в любом виде деятельности [2].

Не менее важным можно считать и такую составляющую педагогического воображения, как способность адаптировать, отбирать адекватные и наиболее эффективные педагогические средства для максимально продуктивного воспитательного воздействия на ученика в соответствии с его индивидуально-психологическими особенностями (характер, темперамент, уровень развития основных психических процессов и др.). Не случайно И. А. Зязюн пишет о том, что педагог должен представить всю ситуацию взаимодействия с учеником, ее пространственную организацию, длительность контакта; прогнозировать взаимодействие с учеником, мысленно, воспроизводя предыдущие особенности общения в определенном коллективе [2]. В этом случае реализуется прогностическая функция педагогического воображения и педагогическое мастерство учителя, проявляющееся в умении выбрать и применить тот стиль педагогического общения, который позволит добиться расположения ребенка, его откровенности, доверия и создать условия для взаимопонимания.

Итак, развитое педагогическое воображение необходимо учителю в процессе педагогического общения, чтобы он мог сначала увидеть все внутренним зрением. Учителю важно не только научиться формировать представления в своем сознании, но и ярко, эмоционально передать их языковыми средствами, так как именно речь возбуждает образы, которые возникают в сознании учителя, синхронизирует их с образами, возникающими в сознании воспитанника. По мнению К. С. Станиславского, когда артист – а педагог в случае общения с ребенком проявляет свой педагогический артистизм – ярко раскрашивает звуком и очерчивает интонацией то, чем живет в середине, он заставляет видеть внутренним взором те образы и картины, о которых рассказывают слова речи и которые создает его творческое воображение [8].

Считаем обоснованным наш вывод, что педагогическое воображение играет важную роль в профессиональной деятельности учителя и представляется нам единством элементов художественного и научного воображения. Аргументируем: во-первых, педагогическое воображение опирается на педагогическую логику и решает интеллектуальные задачи; во-вторых, оно отмечается образностью, эмоциональностью, эмпатийностью; в-третьих, педагогическое воображение выступает как разновидность образного педагогического мышления и помогает креативному учителю не только мыслить образами, но и содержательно интерпретировать те или иные фрагменты урока. В этом взаимодействии – интеллектуального и креативного – и проявляется своеобразие педагогического воображения. По утверждению К. С. Станиславского, с которым мы полностью согласны, воображение должно быть подвижным, активным, чувствительным и достаточно развитым. Исходя из этого, можно утверждать, что воображение является еще и одной из составляющих педагогического артистизма [8].

В целом, В. А. Кан-Калик выделяет следующие типы педагогического воображения:

Первый тип – воображение на фоне подготовки будущей деятельности, что помогает очертить ее контуры и ожидаемое восприятие материала классом.

Второй тип – воображение, помогающее непосредственно перед уроком определить его особенности, ожидаемое общение и восприятие материала.

Третий тип – воображение, стимулирующее перед деятельностью творческое самочувствие педагога, помогающее в прогнозировании будущей деятельности.

Четвертый тип – воображение, помогающее во время деятельности осуществлять интуитивный поиск, ориентироваться в моментах той или иной реакции детей, поведении воспитанников и в то же время поддерживать свое творческое самочувствие.

Пятый тип – воображение, помогающее в ходе деятельности осуществлять мыслительный эксперимент, ориентироваться в любом изменении поведения воспитанников.

Шестой тип – воображение, помогающее педагогу после окончания работы прогнозировать и видеть ее возможные результаты и эффект [4].

Развитие педагогического воображения – сложный и длительный процесс. Так, чтобы эмоционально окунуться в атмосферу будущего общения с детьми на уроке, спланировать взаимодействие с ними, встать на позицию ученика, проникнуть в его сознание, понять его чувства, учителю нужно использовать установку «если бы я был на месте..., то ...», поэтому педагогическое воображение нередко рассматривается в единстве с эмпатией и рефлексией.

Кроме того, педагогу нужно использовать тренировочные упражнения, например, по К. С. Станиславскому: а) воплотиться в выбранный предмет (кресло, цветок, чашка) и одухотворить его (почувствовать «проблемы», «радости», понять его «философию жизни»; б) описать различные эмоциональные состояния человека; в) предоставить образные сравнения тем или иным явлениям; г) рассказать о характере человека по фотографиям и др. [8]. Но очень часто этого оказывается недостаточно.

Осуществив анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования, мы убедились в отсутствии четких алгоритмов и методических рекомендаций в вопросе развития педагогического воображения у будущих учителей начальных классов. Мы считаем, что в процессе обучения студентов по направлениям подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», профиль: «Начальное образование» и 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки), профиль: «Начальное образование. Английский язык» в образовательном учреждении высшего педагогического образования средством развития и усовершенствования их педагогического воображения должна стать художественная литература. Если быть более конкретными, то такое направление фантастической литературы, как фэнтези во всех его разновидностях («высокое» фэнтези, фэнтези меча и магии, славянское фэнтези и др.) [9].

Наш выбор не случаен. Начнем с того, что в учебных планах по подготовке бакалавров и магистров – будущих педагогов начального образования – широко представлен филологический блок дисциплин, в который входят: «Детская литература в начальной школе», «Зарубежная

детская литература в начальной школе», «Теория литературы», «История литературы», «Литературное краеведение» и др. Их объем (по три кредита) позволяет изучать как произведения, включенные в программы по литературному чтению, так и знакомить студентов – будущих учителей начальных классов – с текстами, принадлежащими к разным литературным направлениям, течениям, жанрам, начиная с периода Античности и заканчивая постмодернизмом. В том числе это касается и литературы фэнтези.

В узком смысле фэнтези (само слово впервые в 1939 году употребил в своем эссе «О волшебных историях» Дж. Р. Р. Толкин) – это жанр сказочно-мифологической прозы, в основном – приключенческого характера, в англоязычной, немецкоязычной литературе и литературе Скандинавии второй половины XIX – первой половины XX веков (например, Дж. Р. Р. Толкина «Властелин Колец» – эпическое фэнтези, приключенческие рассказы Р. И. Говарда – «героическое фэнтези» и др.).

В широком смысле «фэнтези» включает все направления «ненаучной» фантастики, а также мистическую прозу и «ужасы» (horror), неявно-мистическую прозу, некоторые разновидности магического реализма, в русской трактовке – всю «литературу вымысла» [1]. В 1970-е гг. берет свое начало эра «товарного фэнтези» (термин У. ле Гуин), в котором осуществлено копирование, даже эпигонство уже известных образов и мотивов, но это не исключило появление оригинальных, заметных в литературном плане явлений, например, цикла романов Дж. К. Роулинг о Гарри Поттере (1997–2007), о мальчике-волшебнике, Мальчике, Который Выжил, об Избранном. Это спровоцировало, в свою очередь, появление в романских и славянских литературах подражательных фэнтези, например, цикл романов Д. А. Емца о Тане Гроттер (2002–2012), заимствующих сюжет и образы из всемирно известной Поттерианы.

Литературовед И. Г. Минералова выделяет следующие характеристики фэнтези:

- смещение временных плоскостей, наличие и взаимодействие параллельных миров;
- переход в инобытие не как «инициация», а как вполне обычное перемещение;
- перенесение реалистического персонажа в мифологическое, сказочное пространство не без помощи магии, суть которой никто не может объяснить;
- игра с налетом мистики;
- построение сюжета через моделирование экзистенциальной «ситуации выбора» [5, с. 157].

По сути, авторы фэнтези конструируют особый, вымышленный художественный мир, который схож с мифологическим или сказочным, населен разными фантастическими существами, мир, в котором магия, чудесное, невозможное является обыденным, повседневным, даже «нормальным». Таким образом, то, о чем мечтает ребенок, а часто – и взрослый, – владеть чарами, чтобы облегчить жизнь или сделать ее интересней, ярче, быть особенным или наделенным сверхспособностями, – все это описано в литературе фэнтези. Динамичный сюжет, герои-маги,

волшебники, ведьмы, параллельные миры, дивные существа, тайна, мистика, сплав народной и литературной сказки с лучшими традициями ненаучной фантастики завораживают маленького и взрослого читателя, пополняя армию фанатов фэнтези уже почти 80 лет [6].

Именно произведения в жанре фэнтези, близкие к литературной сказке и фантастическим рассказам, повестям, романам, через формирование стойкого читательского интереса младших школьников влияют на становление юного читателя, идеалами для которого служат художественные образы. В том числе – и образы учителей, аксиосферу которых составляет совокупность личностных и профессиональных ценностных ориентаций и осознание ценностных основ своей педагогической деятельности. Это, например, строгая, но справедливая и объективная профессор Макгонагалл; могущественный маг, но добрый и понимающий учитель, способный на самопожертвование, даже на смерть ради своих учеников, директор школы волшебства и магии Хогвартса – профессор Дамблдор; любитель опасных существ, таких как драконы, клювкрылы и соплохвосты, но верный товарищ, преданный друг, надежный соратник – учитель по уходу за магическими животными Хагрид; профессор травологии Помона Стебль, обожающая все живое, обучающая детей выращивать разные растения с любовью и нежностью, но при этом требующая неукоснительного выполнения ее распоряжения и т. д. (цикл романов о Гарри Поттере).

Таким образом, прочитав даже первую книгу о Мальчике, Который Выжил (Гарри Поттер), младшие школьники знают, какие учителя им бы понравились в их школе, а какие наделены отрицательными, неприемлемыми, недопустимыми для педагогов качествами (жесткость, лживость, мстительность, ограниченность, своенравие, лицемерие, надменность, эгоизм, чванливость, бестактность и др.).

Обратимся к некрологу профессору Дамблдору («Гарри Поттер и Дары Смерти»), написанному его другом Элфиасом Дожем: «Альбус Дамблдор никогда не был гордецом или тщеславным, он умел находить нечто ценное в любом человеке, сколь бы незначительным или жалким тот не казался, и я думаю, что утраты, которые он пережил в ранние годы, наделили его великой человечностью и способностью к состраданию. <...> Не приходится сомневаться, что Дамблдор был самым ярким и любимым из всех директоров Хогвартса» [7, с. 18]. Иными словами, один из главных героев Поттерианы Альбус Дамблдор был наделен фантастическим – по меркам литературы фэнтези и педагогики – педагогическим воображением, что замечали и признавали не только его друзья-коллеги, но и ученики. Гарри Поттер говорит о профессоре Дамблдоре: «Дамблдор все время устраивал так, чтобы я доходил до всего своим умом. Он давал мне возможность попробовать свои силы, не мешал рисковать» [7, с. 371].

И каким же вырос мальчик, будущее которого во многом было определено его происхождением, но воспитание, формирование личности осуществлялось учителями с развитым педагогическим воображением? Смелым, умным, находчивым, целеустремленным, честным, справедливым, добрым и еще много прилагательных-эпитетов, которыми можно описать настоящего Человека. Магические способности Поттера без набора положительных морально-этических качеств, которые в Гарри воспитали в

том числе и его учителя, не помогли бы одолеть Зло в облики Темного Лорда. Как и в романе-фэнтези, в реальном мире у Зла много лиц и проявлений, и, как и в художественном тексте, учитель должен моделировать личность своих воспитанников, чтобы они могли противостоять этому злу.

Как результат, взрослый читатель – будущий учитель начальных классов – в процессе чтения фэнтези получает не только большое эстетическое удовольствие, но и начинает лучше понимать, какие профессиональные качества ему следует в себе культивировать, подражая художественным образам учителей – героев любимых детьми произведений, чтобы стать хорошим педагогом, авторитетом для воспитанников.

Не менее важно, что литераторы – авторы текстов в жанре фэнтези, описывая взаимоотношения между учителями и учениками, перечисляют педагогические технологии, позволяющие их героям-учителям достичь определенных учебно-воспитательных целей, причем во временной ретро- и перспективе, так как события, например, цикла романов о Гарри Поттере охватывают семь лет пребывания мальчика в школе, а в случае с Волян-де-Мортом – несколько десятилетий.

Следует напомнить, что среди современных инновационных педагогических технологий первенство принадлежит интерактивным, игровым технологиям, проектной и исследовательской деятельности, частично-поисковым и проблемным методам обучения. Несомненно, их применение в учебно-воспитательном процессе даст возможность сделать его не только интересным, но и результативным.

Педагогическое воображение позволяет учителю отобрать именно те средства, которые будут направлены на достижение определенных целей, но: «Будут ли они достигнуты?» – вот вопрос, который всегда мучает учителя. В этом педагог может убедиться или усомниться, внимательно читая фэнтези. Так, все преподаватели Хогвартса, за исключением Долорес Амбридж, профессора Бинса, профессора Квирелла, широко применяли практические методы обучения, проектные технологии, поощряли исследовательский интерес у своих учеников: юные волшебники варили зелье на уроках и сразу же их и испытывали; соплохвостов, клювокрылов, как и других животных, также кормили и выгуливали на уроках; домой получали задание подготовить проекты о том, какую пользу могут принести эти опасные твари; новые заклинания усваивали и применяли в парной работе; на уроках трансфигурации учились превращать животных в предметы и наоборот; на уроках травологии сами высаживали разные удивительные растения, убеждались в их целебных или ядовитых свойствах, проводя эксперименты, а когда профессор Амбридж решила, что у них и так слишком много практики в освоении защитной магии и заставила всего лишь переписывать учебник вместо упражнений с волшебной палочкой – ученики взбунтовались, так как понимали, что только в процессе воркшопа можно чему-то научиться (цикл романов о Гарри Поттере). И что в результате? Любимые герои в борьбе с врагами применили все свои знания на практике и победили. Ничего из того, что они изучали, не оказалось лишним или ненужным.

Если отодвинуть на задний план художественный вымысел и фантастический контекст, то с педагогической точки зрения все выше

перечисленные методы и приемы показали удивительно положительный, даже впечатляющий результат. Можно подытожить: рекомендованы к применению в современной школе как доказавшие свою эффективность в волшебной.

Итак, развитое педагогическое воображение позволит будущему учителю начальных классов смоделировать, опережая время, педагогическую ситуацию, абстрагироваться и спрогнозировать возможные пути предупреждения или недопущения конфликта, продумать методы воздействия на обучающихся, а также представить себе образ каждого своего ученика в будущем, направить свои усилия на моделирование личности обучающихся, чтобы они постепенно становились тем идеалом, каковым их видит учитель. Педагог должен стать Пигмалионом для своих учеников.

Как результат, можно выделить следующие функции педагогического воображения: анализ педагогической ситуации; поиск оптимального решения педагогических задач; предвидение результатов педагогического воздействия, чувств и намерений учащихся с целью влияния на становление их личности. Функциями воображения являются также программирование и прогнозирование деятельности путем создания модели конечного или промежуточного продукта.

Так как младший школьный возраст является наиболее чувствительным для развития всех психических процессов, формирования умений и навыков детей, воспитания достойного человека, раскрытия его талантов, обучения и воспитания в целом, то именно развитие и усовершенствование педагогического воображения будущих учителей начальных классов является необходимым условием их успешной профессиональной деятельности. В поиске средств такого воспитания особое внимание мы уделили такому направлению современной фантастической постмодерной литературы, как фэнтези. Выбор произведений в жанре фэнтези не случаен: находясь на стыке мифологии, народной и авторской сказки и многих фантастических жанров, литература в жанре фэнтези интересна как младшему школьнику, так и самому учителю.

Ребенок младшего школьного возраста в процессе чтения определенных произведений в жанре фэнтези, например, цикла романов о Гарри Поттере (1997–2007) Дж. К. Роулинг, заинтригован и очарован образами одних учителей, презирает и даже ненавидит образы других, также в его сознании формируется образ идеального учителя, например, директора школы чародейства и волшебства Хогвартса профессора Дамблдора.

Будущий учитель начальных классов при изучении фэнтези также имеет возможность ознакомиться с теми методами и приемами воспитания и обучения детей, которые предлагают писатели, проследить их эффективность на примере взрослых художественных героев, например, героев Поттерианы.

Таким образом, пообразный, сюжетный, проблемно-тематический, аксиологический анализ художественного текста в жанре фэнтези будет способствовать не только развитию фантазии будущего учителя начальных классов, но и его педагогического воображения, более четкому проявлению его прогностической функции в профессиональной деятельности.

Список литературы

1. **Алексеев, С. В.** Фэнтези / С. В. Алексеев // Энциклопедия гуманитарных наук. – 2013. – № 2. – С. 309–313.
2. **Гениальный педагог:** как способности влияют на профессию. – Текст : электронный // Группа компаний «Просвещение» : [сайт]. – URL: <https://rosuchebnik.ru/material/genialnyu-pedagog-kak-sposobnosti-vliyaют-na-professiyu/> (дата обращения: 02.06.2024).
3. **Кан-Калик, В. А.** Как овладеть элементами театральной педагогики / В. А. Кан-Калик // Кан-Калик В. А. Учителю о педагогической технике / под ред. Л. И. Рувинского. – Москва, 1987. – С. 87–106.
4. **Кан-Калик, В. А.** Педагогическое общение как творческий процесс / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров // Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – Москва, 1990. – ISBN 5-7155-0293-4. – С. 110–137.
5. **Минералова, И. Г.** Детская литература / И. Г. Минералова. – Москва : ВЛАДОС, 2002. – 174, [1] с. – ISBN 5-691-00697-5.
6. **Мончаковская, О. С.** Фэнтези как разновидность игровой литературы / О. С. Мончаковская // Знание. Понимание. Умение. – 2007. – № 3. – С. 231–237.
7. **Роулинг, Дж. К.** Гарри Поттер и Дары Смерти : роман / Дж. К. Роулинг ; пер. с англ.: С. Ильина, М. Лахути, М. Сокольской. – Москва : РОСМЭН-ПРЕСС, 2007. – 640 с. – ISBN 978-5-353-02907-6.
8. **Станиславский, К. С.** Собрание сочинений : в 8 т. Т. 1. Моя жизнь в искусстве / К. С. Станиславский. – Москва : Искусство, 1954. – 511 с.
9. **Толкачева, В. С.** Фэнтези: жанр или литературное направление? / В. С. Толкачева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия: Социально-экономические науки и искусство. – 2010. – № 3. – С. 169–172.

Yakimenko L. N.

The value potential of fiction works in the fantasy genre in the development of the pedagogical imagination of future primary school teachers

The article reveals the content of the concept of «pedagogical imagination». The author substantiates the conclusion that pedagogical imagination as a special pedagogical prognostic ability is professionally significant in the work of a primary school teacher, since it allows him to simulate in his mind the positive end result of educational activity both in relation to the entire class collective and specifically taken student, to choose the most adequate and effective methods for this and techniques. At the same time, the absence of clear methodological recommendations in psychological and pedagogical scientific research on the development of pedagogical imagination in future primary school teachers was revealed. According to the author, such a means, among other things, can be fiction in the fantasy genre, studied in the disciplines of the literary cycle in an educational institution of higher education.

Key words: pedagogical imagination, future primary school teachers, fantasy genre.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА. ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.2

Везиров Тимур Гаджиевич,
д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный
педагогический университет имени Р. Гамзатова»
timur.60@mail.ru

Цифровая образовательная среда как условие эффективного педагогического сопровождения образовательного процесса магистратуры

В статье рассматривается авторский опыт применения дидактических возможностей цифровой образовательной среды вуза для эффективного педагогического сопровождения образовательного процесса в системе подготовки магистров по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование», магистерская программа «Цифровые образовательные технологии» при ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова».

Ключевые слова: магистратура, образовательный процесс, цифровая образовательная среда, педагогическое сопровождение, магистерская программа.

В современной высшей школе под воздействием повсеместного внедрения цифровых технологий происходят изменения, трансформируются цели подготовки специалистов, ее содержание, технологии и собственно образовательные модели. В условиях цифровой трансформации растут требования общества и производства к системе профессионального образования, связанные с формированием квалифицированного специалиста, подготовленного к выполнению практической деятельности, самостоятельному решению проблем, планированию своих действий, жизни и труда с использованием современных технологий.

Новые векторы в сфере информационных технологий в Российской Федерации отражены в «Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы», Программе «Цифровая экономика Российской Федерации» и ряде других документов. Реализация указанных стратегических направлений связана с вопросами подготовки кадров, где важное место занимают проекты «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» и «Кадры для цифровой экономики».

В этих и других документах акцентируется внимание на готовности педагогов активно использовать в образовательном процессе информационные (цифровые) технологии, овладения для этого необходимыми компетенциями. Разным аспектам цифровой трансформации непрерывного педагогического образования посвящены многочисленные исследования, в частности

О. Б. Акимовой [1], Т. Г. Везирова [4], А. А. Климова [7], И. В. Роберт [9], А. У. Уварова [11] и др.

Однако, непрерывно развиваясь, цифровые технологии требуют и постоянного совершенствования соответствующих компетенций у педагогов, чему необходимо обучить будущих педагогов еще в процессе их профессиональной подготовки. Все это актуализирует проблему педагогического сопровождения как средства повышения качества профессиональной подготовки педагогов.

В современной педагогической науке само понятие «сопровождение» используется достаточно часто (М. Р. Битянова, М. А. Жданова, Е. И. Казакова и др.). В его основе лежит оказание своевременной помощи субъекту для формирования самостоятельности при выборе направлений деятельности, ведущих к его развитию.

Исследуя в научных источниках мнения многих авторов (Е. А. Александрова, И. Э. Куликовская, Е. В. Михеева, А. Л. Уманский, М. В. Шакурова, Н. В. Шеламова, П. А. Эльконин) на определение понятия «педагогическое сопровождение», мы пришли к выводу, что общепринятого толкования данного феномена нет.

Мы рассматриваем педагогическое сопровождение в качестве средства для обозначения одного из компонентов процесса обучения, способствующее реализации информационной и координирующей функции педагога, помогающее ему возбуждать и поддерживать познавательный интерес обучающихся, а также обеспечивающее доступность при изучении учебного материала.

Н. Я. Сайгушев, О. А. Веденева и И. А. Щербакова [10] считают, что основными направлениями деятельности педагогов при осуществлении педагогического сопровождения являются: системное отслеживание степени продвижения студента к достижению поставленных целей, совместное сопоставление его реальных достижений с критериями, разработанными в модели выпускника колледжа, совместное выявление возникающих трудностей и поиск путей их разрешения, консультирование на всех этапах профессиональной подготовки, ведение мониторинга результатов обучения каждого студента, наблюдение за уровнем овладения необходимыми знаниями, умениями и навыками, коррекция полученных результатов, с целью приведения их в соответствие с программой обучения.

В статье [8] О. В. Лебедева, Ф. В. Повshedная и К. Р. Лебедев рассматривают проблему психолого-педагогического сопровождения взрослых людей на этапе обучения в магистратуре, где выделены условия, необходимые для личностного и профессионального самоопределения будущего магистра в образовательном пространстве вуза.

Проблема профессионального самоопределения актуальна для будущих магистров педагогического образования, поскольку обучение в магистратуре предполагает новый уровень образования, новые смыслы мотивации в обучении, повышает общую и профессиональную культуру, вызывает интерес к научному исследованию, требует нового отношения к учебной информации, освоения новых сфер профессиональной деятельности.

Как отмечает С. К. Булдаков, «образованный человек – это именно человек культурный, подготовленный к жизни» [3, с. 7].

В новой парадигме образования гарантируется профессиональное самоопределение и саморазвитие будущих педагогов, находя свое отражение в требованиях к современному специалисту в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», Профессиональном стандарте «Педагог профессионального обучения, образования и дополнительного профессионального образования».

Подготовка в магистратуре является важнейшей ступенью в профессиональном становлении специалиста, так как в процессе обучения и выполнения магистерской диссертации формируются основные научные методологические подходы, а также повышается уровень новых знаний и знаниевой культуры, осуществляется поиск новых смыслов, новых идей и решений. Поэтому в подготовке магистров педагогического образования важное место занимает их научно-исследовательская деятельность, реализация которой требует интеграции широкого спектра компетенций педагога, в том числе и цифровых.

Наш опыт работы в магистратуре показывает, что не все магистранты готовы к работе в большом информационном пространстве знаний и качественному выполнению научного исследования.

В настоящее время одним из видов сопровождения студентов магистратуры является информационное, которое требует компетенций получения, передачи и сохранения информации в их будущей педагогической деятельности.

В педагогической практике сопровождение рассматривается как взаимодействие магистранта и преподавателя, направленное на решение профессиональных проблем обучения в вузе. В статье С. В. Бондаренко и др. [2] среди аспектов, требующих педагогического сопровождения, рассматривают вопросы мотивации современного учебного процесса, реализации практико-ориентированного обучения, использования современных инновационных технологий, том числе и цифровых.

В решении указанных аспектов педагогического сопровождения современного образовательного процесса магистратуры важное место могут занимать средства цифровой образовательной среды (ЦОС) вуза, поскольку сегодня содержание образовательных программ, как и сам процесс обучения, находятся под влиянием цифровой образовательной среды.

Считаем, что методологической основой профессиональной подготовки современного педагога ЦОС вуза является личностно ориентированный подход. Его реализация наглядно продемонстрирована нами в статье Т. Г. Везирова и Т. С. Рахметова [5], где рассматривается опыт профессиональной подготовки современного педагога на бакалавриате и магистратуре в Институте физико-математического и информационно-технологического образования ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова».

В образовательном процессе магистратуры этого структурного подразделения ФГБОУ ВО «ДГПУ им. Р. Гамзатова» по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» реализуется магистерская программа «Цифровые технологии в образовании» с применением авторского онлайн-курса «Цифровая образовательная среда», размещенного на образовательной платформе «Stepik» – <https://stepik.org/course/186995/promo>.

Данный онлайн-курс стал составляющей педагогического сопровождения будущих магистров педагогического образования.

Необходимым условием для поддержания у студентов магистратуры интереса к профессиональной подготовке является возможность активного включения их во все виды деятельности и способность проявить свою умственную самостоятельность и инициативность. Наличие интереса в свою очередь послужит платформой для повышения внутренней мотивации студента к овладению профессией.

В нашем исследовании мы будем рассматривать указанный выше онлайн-курс как компонент профессиональной подготовки магистров педагогического образования, использование которого необходимо для организации совместной работы всех участников образовательного процесса.

Для повышения качества профессиональной подготовки магистров педагогического образования посредством педагогического сопровождения необходимо оптимизировать данный процесс, связанный полифункциональностью педагогического сопровождения:

- *обучающая функция* – обеспечение будущих магистров знаниями, умениями и навыками на основе средств ЦОС вуза;
- *воспитательная функция* – передача студентам магистратуры культурно-исторического опыта с использованием дидактических возможностей ЦОС;
- *развивающая функция* – определение индивидуальной образовательной траектории будущих магистров на основе средств ЦОС вуза;
- *профессионально-педагогическая функция* – подготовка магистров для работы в образовательных организациях разного уровня с использованием дидактических возможностей ЦОС.

В процессе педагогического сопровождения будущих магистров взаимодействие преподавателя и студентов должно быть направлено на формирование у студентов поискового типа активности (выдвижение целей, потребность к самопланируемым и самоорганизуемым действиям), на профессиональное развитие и профессиональное становление личности последнего.

Педагогическое сопровождение студентов магистратуры в процессе профессиональной подготовки, по нашему мнению, призвано обеспечить реализацию имеющегося у них потенциала, раскрытие их индивидуальности, умения коммуницировать накопление ими профессионально значимого опыта, овладение необходимыми способами самоорганизации и саморазвития на основе средств ЦОС вуза.

В нашем педагогическом сопровождении мы использовали такие педагогические инструменты, как кейс-метод и модульное обучение.

Будучи интерактивным методом, кейс-метод обеспечивает студентам магистратуры лучшее освоение теоретических положений и помогает овладеть практическими приемами освоения учебного материала.

Кроме кейс-метода нами используется модульная технология, которая является эффективным инструментом в структуре современного образовательного процесса. Модульная технология предполагает организацию совместной работы преподавателя и студента магистратуры, для реализации

которой нами используются такие цифровые инструменты и сервисы, как: Google Sites, Trello, FlockDraw, Paflet и др.

Таким образом, в условиях непрерывных трансформаций в системе образования возрастает необходимость непрерывного профессионального развития педагога, готовность к которому должна быть сформирована еще в период профессиональной подготовки. В этом совершенствовании особое место занимает развитие цифровых компетенций педагога, умений эффективно работать в цифровой образовательной среде.

Существующая образовательная практика свидетельствует о недостаточной подготовленности студентов, приступающих к обучению в магистратуре, к работе в информационной среде и использованию ее потенциала для выполнения научного исследования, что связано с необходимостью развития цифровых компетенций.

Учитывая специфику обучения в магистратуре, считаем наиболее целесообразным для решения указанных проблем совершенствовать организацию педагогического сопровождения будущих магистров педагогического образования посредством ЦОС вуза, что подтверждено личным многолетним опытом подготовки магистрантов.

Список литературы

1. **Акимова, О. Б.** Цифровая трансформация образования: своевременность учебно-познавательной самостоятельности обучающихся / О. Б. Акимова, М. Д. Щербак // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2018. – № 1. – С. 27–34.
2. **Бондаренко, С. В.** Эффективность педагогического сопровождения современного образовательного процесса / С. В. Бондаренко, В. М. Иванов, А. В. Трущелева // Проблемы современного педагогического образования : сб. науч. тр. – Ялта, 2023. – Вып. 81, ч. 4. – С. 50–54.
3. **Булдаков, С. К.** Содержание образования как дискурс философско-педагогических идей / С. К. Булдаков // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2016. – № 2. – С. 7–10.
4. **Везиров, Т. Г.** Теория и методика цифровизации образования : учеб.-метод. пособие / Т. Г. Везиров. – Махачкала : ДГПУ, 2022. – 108 с.
5. **Везиров, Т. Г.** Цифровая образовательная среда как условие реализации личностно-ориентированного подхода в профессиональной подготовке современного педагога / Т. Г. Везиров, Т. С. Рахметов // Проблемы современного педагогического образования : сб. науч. тр. – Ялта, 2023. – Вып. 81, ч. 4. – С. 65–67.
6. **Клейносова, Н. П.** Формирование профессиональных компетенций специалиста в области визуализации / Н. П. Клейносова, Е. И. Гужевенко // Цифровая трансформация образования: состояние и перспективы : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., 30 июня – 2 июля 2023 г., Махачкала, Республика Дагестан / [под общ. ред. Т. Г. Везирова]. – Махачкала, 2023. – ISBN 978-5-00212-273-8. – С. 16–23.
7. **Климов, А. А.** Влияние цифровизации на систему профессионального образования / А. А. Климов, Е. Ю. Заречкин, В. П. Куприяновский //

- Современные информационные технологии и ИТ-образование. – 2019. – Т. 15, № 2. – С. 468–476.
8. **Лебедева, О. В.** Обучение в магистратуре: необходимость психолого-педагогического сопровождения / О. В. Лебедева, Ф. В. Повshedная, К. Р. Лебедев // Проблемы современного педагогического образования : сб. науч. тр. – Ялта, 2023. – Вып. 81, ч. 2. – С. 739–742.
 9. **Роберт, И. В.** Цифровая трансформация образования: вызовы и возможности совершенствования / И. В. Роберт // Информатизация образования и науки. – 2020. – № 33(47). – С. 3–16.
 10. **Сайгушев, Н. Я.** Педагогическое сопровождение как средство эффективной подготовки студентов / Н. Я. Сайгушев, О. А. Веденеева, И. А. Щербакова // Мир науки : Интернет-журн. – 2018. – № 6. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/106PDMN618.pdf> (дата обращения: 02.08.2024).
 11. **Уваров, А. Ю.** Образование в мире цифровых технологий: на пути к цифровой трансформации / А. Ю. Уваров. – Москва : [Изд. дом ГУ-ВШЭ], 2018. – 168 с.

Vezirov T. G.

Digital educational environment as a condition for effective pedagogical support of the educational process of the Master's degree

The article examines the author's experience of using the didactic capabilities of the digital educational environment of the university for effective pedagogical support of the educational process in the system of master's degree training in the direction 44.04.01 "Pedagogical Education", the master's program "Digital Educational Technologies" at the Dagestan State Pedagogical University named after R. Gamzatov.

Key words: *master's degree, educational process, digital educational environment, pedagogical support, master's program.*

УДК 373.66

Коротков Александр Михайлович,
д-р пед. наук, профессор,
чл.-кор. РАО,
гл. науч. сотр. кафедры
методики преподавания математики
и физики, ИКТ
ФГБОУ ВО «ВГСПУ»
korotkov@vspu.ru

Спиридонова Светлана Борисовна,
канд. психол. наук, доцент,
ст. науч. сотр. Института
педагогической информатики
ФГБОУ ВО «ВГСПУ»
sbspir@mail.ru

Карпушова Ольга Александровна,
канд. психол. наук, ст. науч. сотр.
Института педагогической информатики
ФГБОУ ВО «ВГСПУ»
okarpushova@gmail.com

Модель интеграции образовательных организаций новых субъектов Российской Федерации в систему сетевых профильных психолого-педагогических классов

Статья посвящена описанию модели интеграции образовательных организаций новых субъектов Российской Федерации в систему сетевых профильных психолого-педагогических классов. Охарактеризованы институциональный и персональный уровни реализации модели с точки зрения процессов допрофессионального, профессионального и постдипломного образования. Описана роль единого верифицированного образовательного контента в обеспечении высокой совместности деятельности преподавателей и студентов педагогических вузов, учителей и обучающихся психолого-педагогических классов.

Ключевые слова: *сетевой психолого-педагогический класс (ППК), интеграция образовательных организаций, онлайн-курс, совместность деятельности, субъекты образовательного процесса, допрофессиональное образование.*

Подписанный президентом РФ закон об интеграции сфер образования и науки Луганской Народной Республики, Донецкой Народной Республики, Запорожской и Херсонской областей предусматривает особенности правового регулирования отношений в сфере образования и науки в соответствии с законодательством России.

Но интеграция образовательных организаций этих исторических российских территорий в систему образования РФ осуществляется не только в правовом и экономическом, но и социально-гуманитарном направлении. Прежде всего, это межличностное сближение и реализация совместных дел сообществом обучающихся, педагогов, преподавателей, руководителей образовательных организаций всех субъектов РФ.

Варианты такой интеграции и связанные с ними проблемы и перспективы уже получили научное осмысление в исследованиях, посвященных кризисной педагогике и психологии детей, переживших трудную жизненную ситуацию; профессиональной подготовке, научно-методическому сопровождению и повышению квалификации педагогов образовательных организаций новых территорий и др.

Один из форматов психолого-педагогической и социальной интеграции – это «Университетские смены», ориентированные на проблематику преодоления детьми и подростками последствий агрессии против мирного населения новых российских территорий. Участие в сменах, по мнению Н. А. Деревянкиной, М. А. Юферовой, позволяет этим детям в общении со сверстниками и педагогами других регионов РФ получить разнообразный эмоционально насыщенный опыт жизни в мирной реальности, освоить конструктивные стратегии взаимодействия, сформировать в условиях профориентационной деятельности образ своего будущего [2].

Значительным ресурсом интеграции в сфере профориентации обладают вузы. В частности, педагогические вузы становятся важным элементом в организации допрофессиональной подготовки старшеклассников к будущей профессии учителя не только как создатели образовательного контента для ППК, но и как организаторы их психолого-педагогического сопровождения, в том числе с привлечением студентов [7].

Интеграция в сфере подготовки, научно-методического сопровождения и повышения квалификации педагогов образовательных организаций новых территорий с целью преодоления дефицита высокопрофессиональных педагогических кадров, по мнению Л. В. Чумак, возможна за счет расширения образовательных и научных связей Донецкой, Луганской, Запорожской и Херсонской областей с другими регионами России [8].

Отдельные попытки межличностного, профориентационного, методического и других видов взаимодействия субъектов образования не решают, на наш взгляд, основную задачу интеграции образовательных организаций новых субъектов Российской Федерации – формирование на всех уровнях подготовки (допрофессиональной, профессиональной и постдипломной) единого педагогического сообщества. Сущностными чертами этого нового сообщества являются: 1) высокая ориентированность его участников на общие профессиональные позиции, педагогические установки, совместно выработанный и принятый всеми участниками стандарт качества образовательного процесса; 2) их активная вовлеченность в совместную профессиональную деятельность с целью верифицирования ее целей и результатов, взаимного обмена опытом, взаимного оценивания, совместного моделирования и апробации новых методов, способов, приемов и форм работы.

Проектирование и развитие системы профильных психолого-педагогических классов является в хронологическом плане первой ступенью в формировании такого единого педагогического сообщества. А организация их в сетевом формате позволяет объединить неограниченное количество субъектов, в том числе территориально разрозненных, с целью высококачественной подготовки педагогов.

Реализация данного направления требует разработки организационно-образовательной модели интеграции субъектов психолого-педагогических классов, где все заинтересованные субъекты (преподаватели вуза, студенты, педагоги-наставники, педклассовцы и др.) становятся активными равноправными участниками образовательного процесса.

Исследования под руководством А. М. Короткова показали, что объединяющим, связующим это педагогическое сообщество элементом является единый верифицированный и постоянно верифицируемый образовательный контент, размещенный в сети Интернет [6]. Содержание такого контента может включать доступный всем учебный материал, общую терминологию, сетевые задания, логику и требования к порядку их выполнения, созданные в процессе совместной деятельности образовательные продукты (конспекты уроков, презентации, проекты и т. д.), размещенные в общем сетевом ресурсе с целью профессионального обмена и пр. Единый верифицированный образовательный контент обеспечивает формирование единого смыслового поля и систематическую верификацию целей образовательной деятельности между субъектами разного уровня [6].

Основу такого контента в сетевом ППК составляет единая качественная апробированная программа в форме онлайн-курса, созданная преподавателями педагогического вуза. Онлайн-курс – это и электронный учебник для педклассовцев, и методическое пособие для педагогов-наставников, на основе которого они строят очные занятия в своих школах, и платформа для апробации создаваемых образовательных продуктов и взаимодействия всех участников. Обучение в сетевом ППК, подробно описанное нами ранее [4], строится по типу перевернутого класса, где сочетаются онлайн-взаимодействие обучающихся с преподавателями вуза и очные уроки с педагогами-наставниками на базе школы. На наш взгляд, именно сетевой ППК в большей мере может обеспечить интеграционные процессы образовательных организаций новых субъектов Российской Федерации.

Перспективность сетевого формата ППК подчеркивается в работах коллег, занимающихся проблемами интеграции систем образования регионов РФ, в том числе и новых.

Л. В. Байбородова в качестве преимущества сетевой реализации профильных психолого-педагогических классов отмечает систематическое информационное сопровождение допрофессиональной педагогической подготовки на региональном, муниципальном уровнях и в самих образовательных организациях с использованием цифровых образовательных ресурсов и платформ [1].

А. Ю. Домбровская подчеркивает необходимость целенаправленного применения интенсивных форм и интернет-технологий в учебном процессе с целью «ресоциализации школьников, студентов вузов ЛНР и

ДНР, повышения потенциала их субъектности и уровня мотивированности в образовательной деятельности» [3, с. 24].

В Волгоградском государственном социально-педагогическом университете сетевой психолого-педагогический класс был реализован как пилотный проект в 2021–2024 гг. Сначала в эксперименте участвовали только образовательные организации Волгоградской области. Но формат сетевого класса, основанного на едином верифицированном контенте, оказался востребованным и для участников из других регионов России.

Это позволило нам обосновать и разработать модель интеграции образовательных организаций новых субъектов Российской Федерации в систему сетевых профильных психолого-педагогических классов. Мы рассматриваем эту интеграцию через 1) институциональное и межперсональное взаимодействие педагогических вузов и всех субъектов региональных систем образования, в том числе новых территорий РФ; 2) на уровнях допрофессионального, профессионального и постдипломного образования [5] (Рис. 1).



Рис. 1. Организационно-образовательная модель интеграции субъектов реализации сетевых психолого-педагогических классов

Институциональное взаимодействие субъектов реализации сетевых психолого-педагогических классов на уровне допрофессионального образования требует для успешной реализации Программы сетевого психолого-педагогического класса консолидации усилий институтов, ответственных за воспроизводство педагогических кадров в регионе. При такой интеграции возможно эффективное сопровождение педагогически одаренных школьников, которые осознанно идут в педагогический вуз и далее возвращаются в школу, закрепляются в ней, постоянно повышая свою квалификацию. Совместные усилия институциональных субъектов образования позволяют обеспечить не только мотивационные и образовательные аспекты допрофессионального, профессионального и постдипломного образования педагогов, но также нормативные, социально-культурные, материальные, финансовые и др. аспекты. Педагогический университет в этом институциональном взаимодействии выступает координатором [5].

Особую интеграционную ценность имеет межперсональное взаимодействие субъектов образования. Ответственные за реализацию ППК от региональных органов исполнительной власти (РОИВ) в сфере образования, преподаватели и студенты педагогических вузов, директоры, учителя школ, повысившие свою квалификацию по организации деятельности ППК, обучающиеся ППК вступают в ежедневные контакты, межличностные отношения, становятся партнерами по общим делам и проектам и т. д.

При реализации профильных психолого-педагогических классов центральным субъектом дидактической системы выступает старшеклассник, выбравший для себя педагогическую профессию. Вступая в сетевое педагогическое сообщество, взаимодействующее на основе единого верифицированного образовательного контента онлайн-курса, педклассовец активно вовлекается в многочисленные межперсональные связи, различные по уровню и содержанию деятельности. Обучаясь на онлайн-курсе, старшеклассник опосредованно взаимодействует с преподавателями педагогического вуза, спроектировавшими процесс освоения психолого-педагогических знаний и компетенций в формате иллюстрированных видеолекций, автоматизированного самоконтроля, самодиагностик, рефлексивных анкет и пр. Продолжением обучающего сетевого взаимодействия педклассовцев является очное занятие с педагогом-наставником, которое строится на материалах онлайн-курса с целью более глубокого анализа психолого-педагогических явлений, феноменов, механизмов, отработки тех или иных навыков, решения кейсовых ситуаций. Таким образом, «взрослые» педагоги задают единый стандарт качества допрофессиональной педагогической подготовки, транслируют психолого-педагогические знания, определяют общие профессиональные ориентиры для будущих учителей.

Активное взаимодействие старшеклассников со сверстниками – педклассовцами из других школ, районов, городов, регионов через систему сетевых заданий, реализует другую интегрирующую функцию. Выполняя задания в открытом для однокурсников доступе, каждый педклассовец приобретает возможность действовать на равных со сверстниками, ориентированными на педагогическую профессию. Что это дает? В сетевой педагогической среде школьники, проживающие в различных субъектах РФ, на равных обмениваются мнениями, сравнивают свои, пока еще только раскрывающиеся педагогические способности, формирующуюся осведомленность в области педагогики и психологии, первичные педагогические умения, укрепляя таким образом мотивацию обучения в ППК и закрепляясь в выборе профессии.

Взаимодействие со студентами педагогических специальностей как более опытными сверстниками открывает новые, в меньшей степени свойственные первым двум категориям участникам сетевого ППК, возможности в подготовке будущих педагогов. Связующим звеном педклассовцев и студентов являются активные профессиональные пробы, которые обязательно предусмотрены и в основной профессиональной образовательной программе, и в образовательной программе психолого-педагогического класса. Это роднит педклассовцев и студентов.

В Волгоградском государственном социально-педагогическом университете интеграция обучающихся ППК и студентов осуществляется в процессе

педагогической практики на базе психолого-педагогических классов в рамках институциональной договоренности между вузами, осуществляющими подготовку педагогов, и общеобразовательными организациями, принимающими студентов на практику.

Каким образом в педагогических пробах реализуется межперсональное взаимодействие субъектов образовательного процесса?

Для старшеклассников педагогические пробы, как правило, связаны с проведением внеклассных воспитательных мероприятий с детьми более младшего возраста, предусмотренных в Программе воспитания школы/класса. В этой пробе педклассовцы сталкиваются с новой профессиональной задачей – разработкой сценариев этих мероприятий, для решения которой они еще не обладают методической компетентностью в области обучения и воспитания. Эта задача успешно решается в условиях взаимовыгодного взаимодействия со студентами, для которых суть педагогических проб заключается в конструировании образовательных мероприятий (уроков, бесед, проектов, родительских собраний и т. д.), в том числе внеклассных мероприятий и их дальнейшей апробации. Разработанные студентами под руководством преподавателей вуза занятия становятся объектом анализа, экспертизы, методических рекомендаций учителей и старшеклассников и апробируются в образовательном процессе школы.

Рассмотрим подробнее механизм интеграции на конкретном примере. В рамках основной профессиональной образовательной программы по дисциплине «Психология» на практической подготовке под руководством преподавателя студенты создают сценарии внеклассных занятий для детей по познавательным процессам и личностным особенностям: «Быть наблюдательным», «Наши эмоции», «Моя самооценка», «Мой круг общения» и т. п. Разработка осуществляется в сетевом формате с использованием пошаговых заданий онлайн-курса и облачных технологий с учетом всех методических аспектов в рамках профессиональной подготовки студентов педвуза и последующей апробацией в квазипрофессиональной деятельности.

Прежде, чем эти занятия будут допущены для проведения с детьми, они проходят структурированную экспертизу в сетевом формате, которую осуществляют не только педагоги-практики (в нашем случае педагоги-наставники ППК), но и «коллеги по будущей профессии» – педклассовцы. Педагоги экспертируют сценарий занятий с точки зрения методической грамотности, целесообразности запланированных форм работы, заданий и пр., их соответствия возрасту детей, на которых оно рассчитано, рекомендуют необходимые корректировки и принимают решение о допуске этого занятия для проведения в школе. Педклассовцы анализируют занятия, подготовленные студентами как прототипы занятий, которые они будут проводить с более младшими школьниками. С этой целью они изучают все компоненты занятия, отслеживают логику его проведения, отмечают те задания, которые, по их мнению, наиболее интересны, полезны для детей, в группе сверстников под руководством педагога-наставника отрабатывают порядок их проведения, отдельные элементы, готовят иллюстрации, раздатку и т. д.

Таким образом, и педклассовцы, и их наставники оказываются содержательно включенными в верификацию создаваемого студентами и преподавателями вуза образовательного контента и, по сути, становятся

его со-разработчиками, закономерно использующими эти внеклассные занятия для профессиональных проб уже в рамках программы психолого-педагогического класса. Методически качественные сценарии занятий, являясь коллективным верифицированным продуктом, дают возможность старшеклассникам подготовиться и провести занятия на высоком уровне, получить успешный опыт качественной профессиональной пробы.

Такой содержательный обмен и взаимные консультации в сети не только усиливают практикоориентированность подготовки будущих педагогов, но и формируют перспективное профессиональное сообщество, психологически, содержательно и процессуально интегрированное для разработки высококачественного коллективного образовательного продукта.

Таким образом, организационно-образовательная модель интеграции субъектов образовательного процесса в системе сетевых психолого-педагогических классов, рассматриваемая как комплексное институциональное и межперсональное взаимодействие педагогического вуза и всех субъектов региональных систем образования на уровнях допрофессионального, профессионального и постдипломного образования, прошедшая успешную апробацию на территории Волгоградской и соседних с ней областей и республик, может быть успешно внедрена в разных регионах страны с активным вовлечением новых субъектов Российской Федерации. Связующим звеном вовлеченных в совместную профессиональную деятельность субъектов сетевых ППК является размещенный в сети единый верифицированный образовательный контент. Он позволяет нивелировать географическую удаленность субъектов образовательного процесса, объединить ресурсы допрофессионального, профессионального и послевузовского образования, задать единый стандарт качества в реализации практической подготовки будущих педагогов, формировать профессионально-педагогическое сообщество в условиях прямого и реверсивного наставничества.

Наш опыт сотрудничества с педагогическими вузами новых территорий Российской Федерации позволяет наметить перспективы реализации данной модели в образовательных организациях Донецкой Народной Республики, Луганской Народной Республики, Запорожской и Херсонской областей.

Исследование выполнено в рамках проекта «Разработка механизма интеграции образовательных организаций новых субъектов Российской Федерации в систему сетевых профильных психолого-педагогических классов» по государственному заданию Министерства просвещения России.

Список литературы

1. **Байбородова, Л. В.** Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников: анализ состояния и перспективы / Л. В. Байбородова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2023. – № 3(65). – С. 70–76.
2. **Деревянкина, Н. А.** Психологическая диагностика эмоциональных реакций подростков и юношей из ЛНР, ДНР и вновь освобожденных территорий / Н. А. Деревянкина, М. А. Юферова // Ярославский педагогический вестник. – 2023. – № 3(132). – С. 137–147.
3. **Домбровская, А. Ю.** Технологии цифровых коммуникаций для интеграции жителей ЛНР и ДНР в социокультурное пространство

- современной России / А. Ю. Домбровская // Среднерусский вестник общественных наук. – 2023. – Т. 18, № 2. – С. 15–28.
4. **Земляков, Д. В.** Сетевой формат психолого-педагогического класса: опыт интеграции очной и онлайн форм организации обучения / Д. В. Земляков, О. А. Карпушова // Грани познания. – Волгоград, 2021. – № 6(77) : Педагогические науки. – С. 160–164.
 5. **Коротков, А. М.** Методика подготовки педагогов к профессиональной деятельности в сетевом формате в условиях интеграции педагогического вуза с региональной системой образования / А. М. Коротков, Д. В. Земляков, О. А. Карпушова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия: Педагогические науки. – 2022. – № 8(171). – С. 4–11.
 6. **Метод сетевых образовательных проектов** / А. М. Коротков, С. Б. Спиридонова, О. А. Карпушова, Д. В. Земляков // Педагогика. – 2023. – Т. 87, № 11. – С. 65–76.
 7. **Солодовченко, С. А.** Об опыте подготовки студентов к организации досуговой работы с воспитанниками Луганского детского дома в российском оздоровительном лагере / С. А. Солодовченко // Известия Воронежского государственного педагогического университета. Серия: Педагогические науки. – 2022. – № 2(295). – С. 42–46.
 8. **Чумак, Л. В.** Векторы интеграции подготовки специалистов в новых регионах в единое образовательное пространство Российской Федерации: опыт Херсонского государственного педагогического университета / Л. В. Чумак // BUSINESS. EDUCATION. LAW. – 2024. – № 1(66). – С. 515–520.

**Korotkov A. M.,
Spiridonova S. B.,
Karpushova O. A.**

**Model of integration of educational institutions
of new subjects in the Russian Federation into the system
of network profile psychological and pedagogical classes**

The model of integration of educational institutions of new subjects in the Russian Federation into the system of network profile psychological and pedagogical classes is described. The institutional and individual levels of implementation of the model from the perspective of the processes of pre-professional, professional and postgraduate education are characterized. The role of the unified verified educational content to provide the high jointness of activity of lecturers and students of pedagogical universities, teachers and students of psychological and pedagogical classes is represented.

Key words: *network psychological and pedagogical class, integration of educational institutions, online course, jointness of activity, subjects of educational process, pre-professional education.*

Кривко Яна Петровна,
д-р пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,
yakrivko@yandex.ru

Организация аспирантуры в СССР в 30-х годах XX века¹

В статье представлен анализ становления советской аспирантуры в 30-х годах XX века. Выделены требования к поступающим в аспирантуру, условия приема и обучения, обусловленные политико-экономическими условиями в СССР. Отмечены наиболее развивающиеся направления научных исследований в указанный период, отмечается недостаточный научный интерес к педагогическим исследованиям.

Ключевые слова: аспирантура, научные кадры, фундаментальные исследования, педагогика.

Подготовка научных кадров является важнейшей задачей государства, являясь обязательным условием обеспечения научно-технического прогресса, технологической безопасности страны. Наиболее распространенным способом организации научной подготовки является аспирантура, которая выступает своеобразной кузницей научных исследований в самых разных областях знания на протяжении многих лет.

Изучение опыта, накопленного прошлыми поколениями в организации аспирантуры, анализа ее достоинств и недостатков, позволит обогатить современную отечественную научную школу. В этой связи внимания заслуживает период 30-х годов XX века, когда закладывались основы советской аспирантуры, которые показали в дальнейшем свою эффективность.

Цель статьи – анализ организации советской аспирантуры в 30-х годах XX века.

Методологической основой исследования выступает исторический подход, позволяющий представить проблему исследования комплексно во взаимосвязи с глобальными процессами, происходившими в государстве и обществе исследуемого периода.

Источниковой базой выступают нормативные документы, книги монографического характера, диссертационные исследования 30-х годов XX века и современности для объективного анализа духовной, идейной и теоретико-педагогической ситуации минувших эпох [1, с. 9].

К 30-м годам XX века стала очевидной низкая эффективность учебно-воспитательного процесса, основанного на новшествах революционного времени, внедренных в систему образования после 1917 года. Одними из первых указов Советской власти были декреты, касающиеся системы образования, в том числе и высших учебных заведений. В 1918 году были упразднены все ученые степени и звания – «разделение преподавательского

1. Статья выполнена в рамках проекта 1024032600051-0-5.3.1-5.3.1 VGEA-2024-0160 «Сетевое взаимодействие как фактор развития научных школ педагогических университетов на новых субъектах Российской Федерации»

состава высших учебных заведений на профессоров – заслуженных, ординарных, экстраординарных, адъюнкт-профессоров и доцентов отменяется» [2], а профессорами стали именоваться все преподаватели вузов, самостоятельно ведущие преподавательскую деятельность.

В СССР аспирантура была официально организована в 1925 году. Однако, разрушение дореволюционной системы подготовки научных кадров, отсутствие комплексной продуманной политики в отношении новой советской научно-педагогической и научно-исследовательской структуры привели к резкому падению научного потенциала в стране, и эффективность аспирантуры была также очень невелика. Число профессоров, которые могли руководить диссертационными исследованиями, было крайне низким, уровень образования аспирантов часто не соответствовал необходимому для занятий наукой.

Усугубляло проблему и то, что в СССР проводилась кампания по исключению из общественной жизни лиц, которые не отвечали новым требованиям классового происхождения граждан. К. Овсянников приводит данные по социальному составу научно-педагогических кадров индустриальных, сельскохозяйственных и социально-экономических вузов, находившиеся в ведении Наркомпроса к 1931 году – общее количество профессоров составляло всего 131 человек, из которых 2,4% были из рабочих, 14,0% из крестьян, 40,7% служащих и 42,9% прочих [5, с. 151], из чего он делает вывод о том, что научные силы в большинстве случаев являются «выходцами из классово-чуждых нам слоев населения» [там же, с. 152], а значит, они не могут обеспечить выполнение задач, стоящих перед высшей школой и наукой – «...профессура прикидывается невинной овечкой, завоевывает себе доверие...Но в нужный момент эта овечка превращается в матерого черносотенного волка и в свирепой, животной злобе набрасывается на завоевания Октября, на диктатуру пролетариата» [там же, с. 154].

В этом контексте одним из условий зачисления в аспирантуру Института экономических исследований (1930 г.) было представление рекомендации общественных и партийных организаций вуза, втуза или комвуза, в котором учился будущий аспирант или же рекомендация с места работы [9, с. 326]. Но данный документ был опубликован с пометкой «проект», в обществе назревала необходимость принятия общегосударственных норм по вопросам аспирантуры. К марту 1930 года по Наркомпросу числилось всего 3 812 аспирантов, большинство из которых проводили исследования по сельскохозяйственным (17,3%) и естественным (11,9%) дисциплинам [5, с. 166]. Социальный состав и динамика представлены на Рисунке 1.

В провалах подготовки научных кадров в 30-х годах чаще всего винили контрреволюционеров, антисоветчиков и т. д., которые проникали в советские учреждения и проводили деструктивную работу среди молодежи, в частности, самих профессоров, которые на тот момент имели возможность самостоятельно подбирать себе аспирантов для дальнейшей научной работы.

Годы приема	Количество принятых	Из них в процентах					Не выяснено
		Чл. ВКП(б), ВЛКСМ	Рабоч.	Крест.	Служаш.	Проч.	
1925/26	1 279	11,0	5,7	11,6	30,5	17,2	35,0
1926/27	522	8,8	7,4	25,7	56,6	12,3	—
1927/28	582	24,4	7,0	19,2	60,3	8,2	5,3
1928/29	561	42,4	17,7	26,9	41,5	13,9	—
1929/30	868	71,0	25,5	36,0	29,9	8,6	—
	3 812	31,0	12,4	25,5	39,8	12,7	12,6

Рис. 1. Социальный состав аспирантов по данным Наркомпроса [5, с. 167]

На политику в области формирования советских научных кадров оказала влияние и индустриализация, проводимая в СССР, которая требовала новых квалифицированных кадров.

Одним из путей преодоления кадрового голода было увеличение численности мест в вузах и техникумах, а также принятие программы по созданию условий, при которых молодые специалисты шли бы на производство. К недостаткам существующей на тот момент системы относили непрерывность в получении молодёжью образования, когда из школы фабрично-заводского ученичества молодые люди шли на рабфаки и техникумы, потом в вузы, после в аспирантуру. В 1933 году было принято Постановление «Об улучшении использования молодых специалистов» [4], по которому выпускники должны были проработать пять лет на производстве в тех пунктах, которые определяются народными комиссариатами. Появился запрет на привлечение в течение этого срока молодых специалистов к управленческому аппарату, при этом выпускники высших и средних учебных заведений должны были «...пройти школу низшего административно-технического персонала (мастер, подмастер, сменный инженер и т. п.)» [там же]. Поступление в вузы после окончания техникума стало возможным только при наличии трехлетнего стажа работы на производстве. Примечательно, что за самовольное устройство на работу по окончании учебы либо неприбытие к месту работы по выданному наряду влекло за собой судебную ответственность за нарушение закона.

В 1934 году вышло постановление Совета народных комиссаров, регулирующее правила зачисления и обучения в аспирантуре [3]. Был зафиксирован возрастной ценз – не старше 35 лет, в документе отмечается, что в аспиранты принимаются «трудящиеся», а не «граждане», как в современном «Порядке приема...» [6]. Более того, требованием к поступающим

было, помимо законченного высшего образования, способностей к научно-исследовательской или научно-педагогической деятельности, наличие стажа работы по своей специальности не менее двух лет и положительной характеристики, что, на наш взгляд, является целесообразным и в сегодняшней высшей школе. При этом предполагались и исключения, как по возрасту, так и по стажу – в особых случаях для лиц с выдающимися способностями. Но эти случаи рассматривались отдельно на самом высоком уровне специальной отборочной комиссией [3].

Непосредственная организация научной работы аспиранта осуществлялась ответственным научным руководителем, назначенным кафедрой или дирекцией научно-исследовательского учреждения, руководящими общей работой аспиранта.

Интерес представляет система поддержки аспиранта со стороны государства: стипендия, размер которой установлен законом; выдача каждому аспиранту ежегодного пособия в размере месячной стипендии для покупки научной литературы; распространение льгот для научных работников на аспирантов и др. Особо отметим запрет на служебные работы аспиранта, не связанные с выполнением им индивидуального плана (только с разрешения высшего руководства учреждения, при котором обучается аспирант). Что касается индивидуального плана, то он должен быть составлен для каждого аспиранта и содержать не менее 75% изучение специальных предметов и лабораторной работы [там же].

Проблема кадров в сфере науки более эффективно решалась в области фундаментальных наук – физике, химии, математике и т. д. Так, доказательство важности исследований в этих областях Ю. Милонов (директор Института красной профессуры техники и технической политики в 1931–1932 гг.) в работе «Марксистско-ленинская методология в подготовке кадров» основывал на том, что «...математике посвятили много внимания и Маркс, и Энгельс, и Ленин» [7, с. 7], а к недостаткам относил то, что «...общетехнические дисциплины – математика, физика, химия и т. п., как правило, излагаются с полным игнорированием того, что о предмете, методе и отдельных положениях этих дисциплин написано и сказано классиками марксизма-ленинизма» [там же, с. 11]. Что подразумевало усиление внимания со стороны государства к научным исследованиям на основе новых идеологических установок, привлечению к ним, прежде всего, молодых ученых. В этой связи отметим изданный в 1936 году «Сборник научных работ комсомольцев Академии наук СССР» [8]. Статьи были распределены по группам, к которым относились институты, в которых проводились исследования. Наиболее широко были представлены институты геологической группы, за ними следуют химической, биологической, русской литературы и т. д., что в целом дает представление о состоянии научных исследований по отраслям в середине 30-х годов.

Но при этом педагогические направления развивались значительно медленнее. В № 6 журнала «Математика в школе» за 1939 год приводятся данные А. Хинчина о том, что на тот момент на всю РСФСР было всего три аспиранта, которые занимались вопросами методики преподавания математики [10, с. 6]. Кроме того, на тот момент еще не было решено, к какому направлению относить работы методического характера –

к исследованиям по педагогике или к той науке, о которой идет речь как о предмете преподавания, педагогические не брали руководство над подобными диссертациями и т.п. Все это порождало трудности для желающих заниматься научными разработками в области методики преподавания, а значит и тормозило развитие этого направления педагогической науки.

Собственно, диссертаций и по общей педагогике в 30-х годах было защищено крайне мало. Согласно данным каталога Российской государственной библиотеки, в период с 1930 по 1940 годы имеется всего девять диссертаций, часть из которых педагогическими назвать трудно – они относятся к психологическим исследованиям (например, И. В. Страхов «Эмоциональные компоненты характера школьника в связи с общей характерологией», А. П. Нечаев «Система психофизиологических синдромов», П. М. Рубинштейн «Основные направления в психологии» и др.).

Таким образом, мы можем констатировать, что в 30-х годах XX века формировалась советская система подготовки научных кадров через аспирантуру.

Организация работы аспирантуры была регламентирована политико-экономическими условиями 30-х годов СССР, среди которых первоочередными задачами были: обеспечение высококвалифицированными кадрами всех отраслей народного хозяйства и активизация научных исследований для научно-технического развития страны.

Наиболее активно проводились исследования в области фундаментальных и прикладных наук, в то время как над педагогическими диссертациями работа проводилась в значительно меньшем объеме.

В организации современной аспирантуры целесообразно учесть советский опыт установления обязательного условия работы будущего аспиранта по специальности определенное время, что позволит улучшить ситуацию с кадрами на производстве и не только, а также обеспечить рациональность использования средств на подготовку специалиста в вузе.

Список литературы

1. **Белых, А. С.** Духовная составляющая в мировоззренческой системе / А. С. Белых // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 1, Педагогические науки. Образование. – 2023. – № 2(101). – С. 5–11.
2. **О некоторых изменениях в составе и устройстве государственных учебных и высших учебных заведений Российской Республики :** Декрет Совета Народных Комиссаров от 10.01.1918. Статья № 789. – Текст : электронный // Исторические материалы : [сайт]. – URL: <https://istmat.org/node/31565> (дата обращения: 10.08.2024).
3. **О подготовке научных и научно-педагогических работников :** Постановление Совета народных комиссаров от 13.01.1934. – Текст : электронный // Исторические материалы : [сайт]. – URL: <https://istmat.org/node/39293> (дата обращения: 10.08.2024).
4. **Об улучшении использования молодых специалистов :** Постановление Центрального исполнительного комитета и Совета народных комиссаров № 59 от 15.09.1933. – Текст : электронный // Исторические

материалы : [сайт]. – URL: <https://istmat.org/node/37570> (дата обращения: 10.08.2024).

5. **Овсянников, К.** Классовая борьба в высшей школе и задачи комсомола / К. Овсянников. – Москва : Молодая гвардия, 1931. – 176 с.
6. **Порядок приема на обучение по образовательным программам высшего образования – программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре** : (утв. приказом М-ва образования и науки РФ от 26 марта № 233 2014 г.). – Текст: электронный // Гарант: информационно-правовое обеспечение : [сайт]. – URL: <https://base.garant.ru/70646958/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 10.08.2024).
7. **Пути подготовки производственно-технической интеллигенции из людей рабочего класса** : [сб. ст.] / Клуб работников нар. хозяйства им. Ф. Э. Дзержинского, Каб. Сектора труда и кадров. – Москва : ОНТИ, Изд-во ВСНХ СССР, 1931. – 68 с.
8. **Сборник научных работ комсомольцев Академии наук СССР** / под ред. Н. П. Горбунова. – Москва ; Ленинград : Изд-во Акад. наук СССР, 1936. – 478 с.
9. **Условия зачисления в аспирантуру ИЭИ Госплана СССР** // Плановое хозяйство. – 1930. – № 3 – С. 326–327.
10. **Хинчин, А. Я.** Всестороннее, реальное образование советской молодежи / А. Я. Хинчин // Математика в школе. – 1939. – № 6. – С. 1–7.

Krivko Ya. P.

Organization of postgraduate studies in the USSR in the 1930s.

The article presents an analysis of the development of Soviet postgraduate studies in the 1930s. The requirements for applicants to postgraduate studies, admission and training conditions, conditioned by the political and economic conditions in the USSR, are highlighted. The most developing areas of scientific research in the specified period are indicated, and insufficient scientific interest in pedagogical research is noted.

Key words: *postgraduate studies, scientific personnel, fundamental research, pedagogy.*

Пантыкина Наталья Игоревна,
канд. пед. наук,
доцент кафедры английской и
восточной филологии
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
pantykina.natalia@yandex.ru

Теоретический обзор методологических подходов к межкультурной коммуникации в образовательной среде

В статье рассматривается межкультурная коммуникация в образовательной среде как важный аспект в установлении диалога между разными культурами. Автор характеризует методологические подходы в исследовании межкультурной коммуникации с позиций зарубежных и отечественных исследователей. Приводятся примеры форм работы в учебном процессе для реализации готовности обучающихся к межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: *межкультурная коммуникация, методологические подходы, диалог, взаимодействие, культура.*

Исследование межкультурной коммуникации – это изучение и понимание того, как люди, принадлежащие к разным культурам, общаются друг с другом. После этого возникает необходимость определить различия между отдельными культурными группами, а затем выяснить их взаимодействия. В образовательной среде данный аспект занимает особую роль, так как умение выстраивать диалог с представителями другой культурной группы, учитывая языковой барьер, основывается на международном этикете общения, что приводит к установлению межкультурной связи.

Целью данной статьи является теоретический анализ методологических подходов к межкультурной коммуникации в образовательной среде.

Ученые М. В. Люстиг и Дж. Кестер определяют межкультурную коммуникацию как «символический, интерпретирующий, транзакционный, контекстуальный процесс, в ходе которого люди из разных культур создают общие значения» [7, с. 46]. Однако в каждой культуре есть свой способ интерпретации сообщения или информации, немаловажно и то, что способы общения также отличаются в разных культурах. Различия в общении между культурами в основном связаны с культурными стереотипами, вербальными и невербальными кодами, стандартами взаимоотношений и ролями, а также с социальным восприятием. Когда степень различий между культурами становится относительно большой, это может привести к неправильному толкованию и различным ожиданиям относительно того, как грамотно общаться. Таким образом, процесс обмена информацией в межкультурной коммуникации значительно усложняется.

Исходя из этого, межкультурная коммуникация – это процесс, в ходе которого люди, принадлежащие к разным культурам, стремясь к

взаимодействию и взаимопониманию, пытаются достичь своих личных целей, а также наладить отношения с другими людьми.

Современным явлением начала XXI века является существенный интерес к методологии межкультурной коммуникации. В настоящее время можно выделить две основные группы подходов к изучению теории и практики взаимодействия представителей различных культур. Первая группа подходов характеризуется как общенаучная и включает в себя системный, синергетический и диалектический подходы.

Системный подход, как считает Л. Уайт, предполагает рассмотрение культурных процессов как сложных, целостных многоуровневых формирований, где на входе и выходе стоит человек как творец и потребитель культурных ценностей [1].

По мнению Г. Хакена и И. Пригожина, синергетический принцип требует рассматривать межкультурное взаимодействие как самоорганизующийся многовариантный процесс «прохождения точек возникновения неустойчивости» от хаоса к порядку и обратно [1].

Представленная в классическом виде Г. Гегелем и Ф. Энгельсом диалектика как наука о развитии и всеобщей связи объясняет социокультурные явления как порождения противоречивых составляющих, приводя их к изменению количественных компонентов и переходу процессов в новое качество, отрицающее его прежнее состояние, а затем снова подвергающееся его отрицанию [1].

Если говорить о второй группе подходов, то можно назвать их специальными, среди которых выделяются следующие направления: 1) язык рассматривается как культурное явление и главный способ общения между людьми; 2) выделение приоритетных психологических факторов и, прежде всего, изучение проблем национального характера как важнейшего структурного компонента личности; 3) рассмотрение коммуникации как культурологического явления [1].

Среди существующих теорий межкультурной коммуникации особое место принадлежит теории культурной грамотности Э. Хирша, в которой излагаются основные положения формирования межкультурной компетенции [5].

В работах Э. Хирша подчеркивается роль культурных знаний, умений, навыков для успешного межкультурного общения. Культурная грамотность создает «дух коммунальной кооперации», что позволяет коммуникантам аккумулировать необходимые фоновые знания, отличающие восприятие эксплицитной и имплицитной информации. По мнению автора, культурная грамотность «делает нас хозяевами стандартного инструмента познания и коммуникации, позволяя таким образом передавать и получать сложную информацию устно и письменно, во времени и пространстве» [5, с. 68].

Несмотря на большое количество методологических подходов в исследовании межкультурной коммуникации, следует обратить внимание на подходы, которые были предложены М. Фламминя и Х. Садри. Они предлагают выделить четыре основных подхода к изучению межкультурной коммуникации: социологический, интерпретативный, критический и диалектический. Авторы определили вышеуказанные подходы, учитывая

то, что межкультурная коммуникация является междисциплинарной областью [4].

Социологический подход

Социологический подход основан на предположениях о том, что поведение человека предсказуемо и что существует внешняя реальность, поддающаяся описанию. Этот подход основан на исследованиях в области социологии и психологии. Ученые стремятся описать и предсказать поведение, используя социологический подход, и часто полагаются на количественные методы, ведь культура – это измеримая переменная, и что культура влияет на общение во многом так же, как и черты личности. Цель социологического подхода – это предсказать, как культура влияет на коммуникацию.

В данном подходе исследователи стремятся изучить, как культура влияет на коммуникацию. Например, исследователь в области социальных наук может захотеть изучить, как представители различных культурных групп используют электронную почту, Интернет и другие электронные средства массовой информации для общения с членами своих групп с целью создания виртуальных сообществ. В ходе такого исследования они, скорее всего, выделили бы конкретные переменные, такие как темы, освещаемые на веб-сайтах, или уровень формальности использования сообщений электронной почты.

Интерпретативный подход

Исследователи, занимающиеся интерпретацией, заинтересованы в описании человеческого поведения, которое, по их мнению, является непредсказуемым и творческим, также они считают, что культура создается и увековечивается с помощью средств коммуникации. Интерпретативный подход использует качественные методы исследования, которые возникли в области антропологии и лингвистики. Эти методы включают полевые исследования, этнографию, наблюдения и самонаблюдения участников. Исследователи-интерпретаторы, как правило, непосредственно взаимодействуют с членами изучаемых ими сообществ и часто завязывают с ними тесные дружеские отношения. Интерпретативный подход изучает культуру с точки зрения представителей изучаемых культур, а не через рамки, навязанные исследователем.

Ученые, использующие интерпретативный подход, заинтересованы в описании культуры, а не в прогнозировании поведения. Они стремятся найти и описать закономерности в общении и подходят к исследованиям целостно и субъективно. Исследователи-интерпретаторы стремятся ответить на вопросы, связанные с тем, что значит быть членом определенной группы. Например, проводя исследование среди пожилых японцев, формирующих виртуальные сообщества в Интернете, авторы заинтересовались описанием поведения пожилых людей и пониманием того, как они взаимодействуют друг с другом при формировании виртуальных сообществ. Ученые обнаружили, что самораскрытие через обмен историями и воспоминаниями является важной частью достижения членства в виртуальном сообществе [6].

Критический подход

Критический подход рассматривает реальность как субъективную и акцентирует внимание на важности изучения контекста, в котором

происходит коммуникация. Ученые-критики рассматривают культуру с точки зрения борьбы за власть и изучают культурные различия, связанные с неравным распределением власти в обществе. Они заинтересованы не только в изучении поведения людей в разных культурах, но и в осуществлении изменений в обществе. Они считают, что, изучая и анализируя роль власти в культурных взаимодействиях, они могут помочь людям противостоять силам угнетения в обществе.

Критически настроенные ученые считают, что цель межкультурных исследований состоит в том, чтобы выявить и четко обозначить различия во власти, чтобы освободить тех людей, которым не хватает власти в обществе. Изучая роль коммуникации в формировании групповой идентичности, критически настроенные ученые стремятся опровергнуть предположения о реальности, чтобы бросить вызов социальным реалиям, которые усиливают эксплуатацию некоторых групп в обществе. В большинстве стран власть распределена неравномерно между культурами большинства и меньшинств.

Ученые-критики утверждают, что использование компьютеров на самом деле увековечивает расовое/этническое неравенство и укрепляет стереотипы. Цифровой разрыв может быть изучен с точки зрения более масштабных социальных, экономических и политических проблем, которые влияют на принятие решений в области государственной политики в отношении технологий. Критически настроенные ученые стремятся найти способы понять эти проблемы, чтобы помочь сократить цифровую пропасть и использовать потенциал технологий для обеспечения социального равенства [9; 10].

Диалектический подход

Ученые разработали диалектический подход к изучению межкультурной коммуникации, чтобы устранить потенциальные противоречия между вышеуказанными подходами, несмотря на их ценность и значимость. Диалектический подход признает ценность социологического, критического и интерпретационного подходов, но в то же время он требует, чтобы не было ограничений при использовании одного из них. Диалектический подход требует одновременного принятия всех трех точек зрения. Принятие множественных точек зрения расширяет наше восприятие мира и позволяет создавать новые категории и видеть комплексный потенциал изучения межкультурной коммуникации [8].

Диалектический подход объединяет сильные стороны всех подходов к изучению межкультурной коммуникации. Это позволяет гораздо шире взглянуть на изучение коммуникации между национальными идентичностями и предохраняет нас от дихотомий, которые скорее сужают, чем расширяют наши представления о других культурах. Можно отметить, что это сложный подход, поскольку он не предлагает простых ответов, а скорее требует, чтобы мы рассматривали проблемы с разных точек зрения и придерживались противоречивых идей одновременно, тогда и получим целостное представление о межкультурной коммуникации, которое полностью признает ее процессуальную и относительную природу.

Исходя из проведенного нами исследования, мы можем подытожить, что с самого начала своего развития межкультурная коммуникация была междисциплинарной областью. Различные методологические подходы к

изучению межкультурной коммуникации берут свое начало в дисциплинах, которые помогли сформировать направление. К таким дисциплинам относятся антропология, лингвистика и психология. Влияние каждой из этих областей можно увидеть в том, как сегодня изучается межкультурная коммуникация. Лингвистика помогает понять взаимосвязь между языком и другими культурными системами. Область антропологии помогает распознавать культурные паттерны и осознавать важность невербального общения, а психология – подчеркивает роль человеческого познания в понимании и категоризации моделей поведения представителей других культур.

Несмотря на некоторые различия в подходах, межкультурная коммуникация является процессом интерактивного общения между людьми. В рамках межличностного взаимодействия участниками становятся представители различных сфер жизни, поэтому здесь нужно обратить внимание на личное общение, которое стоит изучать с точки зрения междисциплинарности. Современный подход к такой проблеме разрабатывает также особенности общения в рамках одной страны на фоне общей культуры. Здесь уже идет речь о межкультурной коммуникации в узком смысле, ведь межкультурная коммуникация возникает в связи с разницей возраста, профессий, манеры поведения, выбора языковых средств и т. д. [2].

По нашему мнению, на формирование готовности к межкультурной коммуникации обучающихся большое влияние имеют использование педагогом различных методик и разнообразных технологий. Разрабатывая различные способы формирования межкультурной коммуникации, необходимо создавать условия для использования технологии работы в телекоммуникационных проектах, применение диалоговых, групповых технологий обучения, технологий сотрудничества, наполняя задания и проекты межкультурным содержанием.

Одной из важных составляющих успешной готовности обучающихся к межкультурной коммуникации являются проекты, которые направлены на то, чтобы осуществить поставленные задачи по формированию межкультурной коммуникации. По мнению А. Ю. Уварова, проект – это такая форма работы, которая направлена на освоение учебного материала или программы [3]. Под проектом подразумевается поисковая, учебно-познавательная и творческая деятельность. Поэтому внедрение проектной деятельности в учебный процесс послужит хорошим средством для реализации обучающегося в условиях глобализации.

Таким образом, при существующем многообразии рассмотрения сущности понятия «межкультурная коммуникация» важным моментом определяется то, что культурно-определяющий элемент является значимым при понимании межкультурного взаимодействия. Изучение межкультурной коммуникации, а также методологических подходов не является конечным результатом в нашей работе, что открывает перспективы для дальнейшего исследования, которые мы видим в изложении межличностного общения между представителями различных культурных групп.

Список литературы

1. Куликова, Л. В. Коммуникация. Стил. Интеркультура: прагмалингвистические и культурно-антропологические подходы к межкультурному

- общению : учеб. пособие / Л. В. Куликова. – Красноярск : СФУ, 2011. – 268 с. – ISBN 978-5-7638-2183-3.
2. **Теория и практика межкультурной коммуникации** : учеб.-метод. пособие / сост. Л. Ю. Фадеева. – Тольятти : Поволжская академия Святителя Алексия, 2022. – 119 с. – ISBN 978-5-6048194-2-5.
 3. **Уваров, А. Ю.** Российская школа на пути к информационному обществу: проект «Информатизация системы образования» / А. Ю. Уваров, С. М. Авдеева, // Вопросы образования. – 2005. – № 3. – С. 33–53.
 4. **Flammia, M.** Intercultural communication from an interdisciplinary perspective / M. Flammia, H. Sadri // US-China Education Review. – 2011. – Vol. 8, № 1. – P. 103–109.
 5. **Hirsch, E. D.** Cultural literacy : What every Amer. needs to know / E. D. Hirsch, jr. – New York : Random House, 1988. – 253 p. – ISBN 978-0-3947-5843-5.
 6. **Kanayama, T.** Ethnographic research on the experience of Japanese elderly people online / T. Kanayama // New Media & Society. – 2003. – № 5. – P. 267–288.
 7. **Lustig, M. W.** Intercultural Competence: Interpersonal communication across cultures / Myron W. Lustig, Jolene Koester. – 5th ed. – Boston : Pearson/A and B, 2006. – 346 p. – ISBN 0-205-45352-X.
 8. **Martin, J. N.** A dialectical approach to intercultural communication / J. N. Martin, T. K. Nakayama, L. A. Flores // Martin, J. N. Readings in intercultural communication / J. N. Martin, T. K. Nakayama, L. A. Flores. – 2nd ed. – Boston, MA, 2002. – ISBN 0-7674-2716-5. – P. 3–13.
 9. **Nakamura, L.** Cybertypes: Race, ethnicity and identity on the Internet / L. Nakamura. – London ; New York : Routledge, 2002. – 192 p. – ISBN 0-4159-3837-6.
 10. **Sterne, J.** The computer race goes to class: How computers in schools helped shape the racial topography of the Internet / J. Sterne // Race in cyberspace / edited by Beth E. Kolko. – New York, 2000. – ISBN 0-415-92162-7. – P. 191–212.

Pantykina N. I.

Review of methodological approaches to intercultural communication in the educational environment

In the article intercultural communication in the educational environment as an important aspect in establishing a dialogue between different cultures is discussed. The author defines the methodological approaches in the study of intercultural communication from the perspective of researchers. The examples of forms of work in the educational process for the realization of students' readiness for intercultural communication are given.

Key words: *intercultural communication, methodological approaches, dialogue, interaction, culture.*

Чеботарева Ирина Владимировна,
д-р пед. наук, профессор,
зав. кафедрой
дошкольного образования
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
irina_pedagogika@mail.ru

Короткова Светлана Владимировна,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедры
дошкольного образования
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
pictor15@rambler.ru

Развитие семейной педагогики в трудах отечественных мыслителей XVIII–XX вв.

В статье сделан акцент на значимости семьи как одной из традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Подчеркнуто, что одним из способов обогащения семейной педагогики является осмысление взглядов мыслителей прошлого, в работах которых освещены вопросы семьеведения, что позволяет современной педагогической практике находить эффективные средства подготовки молодежи к вступлению в брак, в освоении искусства воспитания детей.

Ключевые слова: брак, крепкая семья, ценность, семейная педагогика, мыслители, воспитание детей.

В ряду традиционных российских духовно-нравственных ценностей особое место занимает крепкая семья – микромодель общества, воспитательная колыбель человечества, в которой развивающаяся личность начинает приобщаться к культуре своего народа, усваивать его мораль, познавать обычаи и традиции, учиться добру, милосердию, справедливости, взаимопомощи и взаимоуважению, учиться ценить жизнь и служить своему Отечеству. Именно на семью возлагается ряд функций, качественное выполнение которых является не только условием ее развития и укрепления, но и способом преодоления культурного и духовно-нравственного кризиса, в котором находится наше общество, поскольку только духовно здоровая семья способна противодействовать негативному воздействию внешних факторов и дать обществу духовно здоровых личностей, способных оказывать благотворное влияние на его развитие.

Обращение к идеям, взглядам, педагогическим системам мыслителей прошлого по вопросам семьеобразования, их осмысление в современных условиях является способом обогащения семейной педагогики и нахождения эффективных средств подготовки современной молодежи к вступлению в брак, организации духовно-здоровой семьи, освоения искусства воспитания детей, что будет, безусловно, способствовать укреплению семьи как величайшей духовно-нравственной ценности.

Значимой для семейной педагогики является работа И. Ф. Богдановича (1758–1831) «О воспитании юношества». По его убеждению, супругам для укрепления брака необходимо выполнять первое правило: сохранять верность, которая, «утверждая союз, доставляет совести их сладчайшие чувствования – доставляет в детях приятнейший залог любви и предохраняет от позорного титла» [2]. Также супругам важно оказывать взаимную помощь в ведении хозяйства, что вызывает у них чувство необходимости друг в друге, основанное на доверии. Лучшее употребление времени супругами, по мнению И. Ф. Богдановича, является совместная забота о воспитании добрых детей. Для этого родителям важно соблюдать с детьми должную осторожность, посредством которой у них развивается почтение и любовь. Для этого автор советует не часто прибегать к строгости и жестоким выговорам, поскольку «строгое обхождение нечувствительно может сделаться привычкою, и в ребенке, кроме страха, уже ничто действовать не будет» [2]. Благоразумие и осторожность родителей в воспитании является лучшим примером подготовки детей к будущему супружеству.

Особое внимание И. Ф. Богданович уделяет воспитанию женщины, подчеркивая, что прекрасный пол одарен от природы такими же способностями, как и мужчины и поэтому не настаивает на обучении будущей супруги, матери и хозяйки дома только домоводству. При этом прекрасные россиянки, изучая домоводство, как подмечает И. Ф. Богданович, «не только ничего не теряют между учеными, но, усугубляя наше почтение, открывают характер нации, которая, кроме пороков, никакие занятия не считает низкими» [2]. Автор перечисляет ряд качеств, необходимых девушке для организации семьи: душевность, христианское терпение, благонравие, кротость, образованность, хозяйственность, умение рукодельничать, сострадание. Ответственность за воспитание будущей супруги, по убеждению И. Ф. Богдановича, в первую очередь лежит на матери, которая своим примером должна сформировать у девушки добрые качества – основу ее счастливой супружеской жизни [2].

Заслуживает внимания работа В. Г. Белинского (1811–1848) «О детских книгах», в которой изложены его взгляды на первоначальное семейное воспитание, обозначена священнейшая обязанность родителей – сделать своих детей людьми на основе любви как важнейшего посредника в воспитании. По В. Г. Белинскому, душа младенца не является «чистой доской», как говорили многие его предшественники; «это дерево в зерне, человек в возможности!» [1]. Он сравнивает воспитателя (родителя) с садовником, ухаживающим за нежным растением (ребенком), успешность деятельности которого во многом определяется знанием природы ребенка, дающей ему склонности и способности. Именно человеческая, разумная любовь родителей является средством наполнения сосуда (ребенка) истиной, что достигается в процессе труда.

Разумная любовь, управляющая семьей, предполагает доверительные и уважительные отношения между родителями и детьми. В той семье, где царит разумная любовь, для детей высочайшим счастьем является быть рядом с родителями, наслаждаться общением с ними, играть, резвиться, прогуливаться, обращаться к ним как посредникам в решении недоразумений. Как правило, в таких семьях в воспитании «совершенно бесполезны всякого рода унижительные для человеческого достоинства наказания, подавляющие

в детях благородную свободу духа, уважение к самим себе и растлевающие их сердца подлыми чувствами унижения, страха, скрытности и лукавства» [1].

В качестве эффективного средства семейного воспитания детей В. Г. Белинский предлагает использовать книги, предохраняющие их от дурных привычек; развивающие чувство изящного, как одного из первейших элементов человечности и любви. Родители должны ответственно подходить к выбору книг, поскольку, как подчеркивает В. Г. Белинский, читать с детьми дурно выбранные книги хуже и вреднее, чем ничего не читать.

В процессе воспитания важно не упустить ничего, что способствует развитию ребенка: говорить о чистоте, опрятности, о благородстве и достоинстве манер и обращения с людьми, о внутренней и внешней человеческой красоте, о любви и уважении к человеку. В. Г. Белинский предлагает черпать знания не только из книг, но и путем ознакомления детей с бесконечным разнообразием явлений прекрасного Божьего мира. Вводя их в этот мир, важно знакомить детей не только с фактами, но и с «букетом жизни и духа, который скрывается в них и составляет их сущность и значение» [1].

Н. В. Шелгунов (1824–1891) в «Письмах о воспитании» называет семью микрокосмосом общества, которое ее создало, и потому между семьей и обществом существует самая тесная взаимосвязь. «Каждая семья настолько дурна или хороша, насколько дурно или хорошо создавшее ее общество. Созданная сама обществом, она, в свою очередь, воспитывает для него членов, и в этом заколдованном круге вращается воспитание» [7]. Н. В. Шелгунов подчеркивает, что основной целью родителей является воспитание, прежде всего, человека, в достижение которой им важно проникнуться идеями высшего порядка, особенно матерям, под руководством которых осуществляется влияние на формирование добрых и великодушных чувств у детей. По Н. В. Шелгунову, к роли матери важно готовиться, чтобы понимать связь семьи с обществом, осознавать, что качество воспитания детей определяет условия совместного проживания людей в обществе. Чтобы воспитать в своих детях таких людей, в которых нуждается жизнь, матерям необходимо изучать человека и общество и думать в гражданском направлении.

В условиях все углубляющегося духовного кризиса обращение Н. В. Шелгунова к родителям является как никогда актуальным: «Если вы хотите создать из своих детей членов общества и истинных граждан, прежде всего, сформируйте в них гуманное генеральное понятие о человеке. Человек не враг для человека, он для него не предмет для эксплуатации, он для него равноправное существо, орудие взаимной солидарности. Не бойтесь, что такое понятие превышает средства детской мысли. Это понятие будет формальным понятием, т. е. таким, которое через мысль подействует, наконец, и на чувство» [7].

П. Ф. Лесгафт (1837–1909) в работе «Семейное воспитание ребенка и его значение» впервые в истории развития педагогической мысли глубоко и всесторонне рассмотрел особенности семейного воспитания детей. Автор подчеркивает, что «бессознательное руководство личностью ребенка никогда не проходит без серьезных последствий и отзывается иногда на всей его последующей жизни» [6]. Поэтому ученый выдвигает важное требование

к педагогу и воспитателю – знание особенностей психического развития ребенка, его индивидуальных свойств и семейных условий, влияющих на его развитие, а также на выбор воспитательных мер.

П. Ф. Лесгафт формулирует цель воспитания: содействовать развитию человека, отличающегося мудростью, самостоятельностью, производительностью и любовью. Для этого в семье необходимо создать соответствующие условия.

1. Воспитание ребенка на основе любви, возвышающей человека, способствующей развитию его истинных, человеческих качеств и достоинств.

2. Нравственное воздействие семейного окружения на ребенка. «Злым ребенок будет только тогда, когда его раздражают и оскорбляют несправедливостью, произволом и неправдой».

3. Предоставление ребенку выбора деятельности. Необходимо, чтобы он видел пример разумно-деятельной жизни семейного окружения. Мотивами, побуждающими ребенка к деятельности, должны быть: удовольствие от занятий, интерес к делу и стремление усвоить знания и обрести понимание наблюдаемых им явлений.

4. Приучение ребенка к размышлению и рассуждению путем обсуждения с ним его действий как активной умственной деятельности.

5. Ненасильственное приучение ребенка к физическому труду, а также к труду, способствующему проявлению индивидуальных творческих сил и нравственному самосовершенствованию.

6. Педагогически целесообразное использование наказаний.

7. Последовательность в отношении слова и дела при обращении с ребенком.

8. Использование в качестве метода воспитания примера родителей.

9. Признание личности ребенка.

Таким образом, в представленной П. Ф. Лесгафтом системе семейного воспитания все продумано и взаимосвязано. Результативность ее реализации во многом определяется пониманием родителей, в особенности матерей, своей миссии в отношении воспитания детей и их педагогической компетентностью [6].

Интерес для семейной педагогики представляют опубликованные под редакцией П. Ф. Каптерева (1849–1922) 59 выпусков «Энциклопедии семейного воспитания и обучения» (1898–1910), целью издания которых являлось повышение педагогической культуры родителей и, соответственно, качества семейного воспитания. В первом выпуске Энциклопедии поднимается вопрос о цели семейного воспитания. По утверждению П. Ф. Каптерева, хоть воспитание и призвано всесторонне развивать ребенка, на самом деле оно весьма одностороннее и искусственное, поскольку большинство свойств, которыми обладает ребенок, игнорируется и уничтожается взрослыми. Младший возраст вообще не представляется для родителей ценным сам по себе, а только как ступень продвижения к будущему. В Энциклопедии подчеркивается значимость развития всех ценных свойств каждого возраста. Родители должны быть осторожными и мягкими даже по отношению к тем свойствам, которые неудобны самим детям, например, пугливость, в виду того, что это свойство, а не недостаток. П. Ф. Каптерев подчеркивает важность переживания детьми особенностей

всех возрастов, а для этого родителям необходимо обладать научными знаниями о свойствах детского организма и особенностях создания условий семейного воспитания, а именно:

- физический уход за ребенком: правильное питание, чистота воздуха и одежды, свобода движений;
- нравственное развитие посредством поучительных примеров;
- разнообразие впечатлений для правильного развития всех органов внешних чувств (умственно-эстетическое развитие);
- общественный характер воспитания (ребенок должен расти и развиваться среди сверстников);
- воспитание ребенка должно осуществляться при непереносимом общении с природой, поскольку человек является ее частью [3].

В Энциклопедии акцентируется внимание родителей на значимости активного участия отцов в воспитании детей. И хотя отец и мать – разные люди и имеют порой отличающиеся взгляды на мир, однако, по убеждению П. Ф. Каптерева, родителям важно сохранять единство в понимании цели и задач воспитания, в выборе средств для достижения его результатов.

П. Ф. Каптерев, сравнивая влияние общества, семьи и образовательного учреждения на развитие личности ребенка, выделяет такие преимущества семейного окружения: сердечность родственных отношений; учет личных свойств ребенка; развитие и укрепление чувствований ребенка; внимательная забота о здоровье; организация занятий и упражнений в соответствии с личным выбором, уровнем трудности; чередование отдыха и занятий и т. д. В семье внимательно «ознакомятся со всеми детскими радостями и печалью, посочувствуют, утешат. Загнанный и запуганный в школе, ребенок отдыхает в семье; его сердце согревается; отходит от школьной духовной стужи; в семье дитя набирается духу и душевной теплоты. Источник жизнерадостности детей находится в семье; и чем меньше дитя, тем больше оно льнет к семье, тем с большей грустью уходит из нее» [4, с. 231].

Важное место в педагогическом наследии Н.К. Крупской (1869–1939) занимают статьи, посвященные вопросам организации семьи и воспитания детей. В статье «Важный бытовой вопрос» Н. К. Крупская подчеркивает значимость семейного воспитания, критикуя позицию Л. М. Сабсовича – автора книги «Города будущего и организация социалистического быта», предлагающего с самого рождения забирать детей у родителей, передавать их в «собственность» государства, которое в специальных «домах ребенка» будет заниматься их воспитанием. В ответ на позицию Л. М. Сабсовича, Н. К. Крупская настаивает на создании таких форм общественного воспитания, которые бы не отрывали ребенка от родителей, но в то же время положительно влияли на семью и способствовали устранению негативных тенденций в семейном воспитании. Особую роль Н. К. Крупская отводит матери как «естественной воспитательнице» ребенка, у которой в новых условиях развития общества естественное материнское чувство получает полный простор [5].

Значительное внимание Н. К. Крупская уделила дошкольному воспитанию, подчеркнув, что впечатления, полученные в раннем возрасте, надолго остаются в памяти человека, оказывая влияние на его становление. Она настоятельно рекомендует и родителям, и воспитателям детских

садов изучать дошкольников: «... если мы не знаем того сырого материала, с которым нам нужно работать, то мы не сможем правильно подойти к нашему делу (воспитанию)» [5, с. 116]. Н. К. Крупская советует постоянно расширять круг знаний ребят в области природы и общественной жизни. Для этого воспитателям необходима большая бдительность в наблюдении за тем, как дошкольники осваивают окружающий мир, подражают, увлекаются игрой. Важное значение Н. К. Крупская придавала игре дошкольника, в процессе которой он осваивает многие трудовые навыки, у него развивается инициативность, самостоятельность, товарищество, коллективизм и творческая мысль.

По глубокому убеждению Н. К. Крупской, родители должны прививать детям любовь и уважение к труду, особенно следует уделять внимание привлечению детей обоих полов к хозяйственно-бытовому труду. По этому вопросу ценной является статья Н. К. Крупской «Следует ли обучать мальчиков «бабьему делу?», в которой автор отмечает, что семейная жизнь сопряжена с выполнением мелких забот, которые в большей степени ложатся на плечи женщины. Однако, перемены в обществе, в частности, активное участие женщин в производственной и общественной жизни страны, требуют и изменений в организации семейной хозяйственной деятельности. Н. К. Крупская, не без оснований, настаивает на том, чтобы будущие мужья были подготовлены к ведению домашнего хозяйства не хуже, чем женщины. Она подчеркивает, что, привлекая детей к домашнему труду, нельзя делать различия в поручениях между девочками и мальчиками. Следует возлагать на них приготовление завтрака, уборку комнат, мытье посуды и т. п. «Желание быть полезным, хорошо выполнить возложенное на него дело, увлечение работой заставляет мальчика очень скоро позабыть о своем презрении к «бабьему делу» [5, с. 100].

Итак, наследие видных мыслителей XVIII–XX вв. является, безусловно, существенным вкладом в развитие современной семейной педагогики. В их трудах подчеркивается, что благополучие семьи во многом определяется подготовленностью будущих супругов к браку, который основан на верности, любви, доверии и понимании того, что сохранение семейного счастья – это непрерывный труд всех членов семьи, прежде всего, мужа и жены. Одной из функций семьи является рождение и воспитание детей – счастливых и ответственных граждан. Успех воспитания во многом определяется способностью родителей принимать ребенка как личность, их стремлением познавать особенности развития своего ребенка и учитывать их при выборе методов и средств педагогического воздействия.

В отношении нравственного воспитания родители должны заботиться о развитии чувств, прежде всего любви; благоприятном для нравственного развития окружении, особенно сверстников; приучении к добросердечию и доброделанию, анализу поведения; развитию умения поступать в соответствии с совестью, представлении о добре и с учетом последствий совершенных поступков; предоставлении положительных примеров для подражания, в первую очередь, членов семьи.

В отношении физического воспитания родители должны заботиться о сохранении и укреплении здоровья всех членов семьи; приучении

детей к здоровому образу жизни (соблюдению режима дня, двигательной активности, правильному питанию и т. д.).

В отношении трудового воспитания родители должны заботиться о постепенном усвоении детьми элементарных приемов различного простого труда и действий; приучении к хозяйственным делам на основе экономного и практического подхода; развитии интереса к делу и получению удовольствия от труда.

В отношении умственного воспитания родители должны заботиться о поддержании и удовлетворении любопытства детей; организации познавательной активности и деятельности; развитии аналитической деятельности и мышления.

В отношении эстетического воспитания родители должны заботиться о разнообразии впечатлений для правильного развития всех органов внешних чувств; приучении к эстетизму как в мыслях, так и в действиях.

Важнейшую роль в семейном воспитании мыслители отводят матери как «естественной воспитательнице» ребенка, совершающей дело великой педагогической важности. При этом отмечается, что процесс воспитания будет эффективным, когда и отец, и мать выстраивают его на основе совместно выработанной педагогической системы.

Список литературы

1. **Белинский, В. Г.** Собрание сочинений : в 9 т. Т. 3. Статьи, рецензии и заметки. Февраль 1840 – февраль 1841 / В. Г. Белинский ; подгот. текста В. Э. Богграда. – Москва : Художественная литература, 1978. – URL: http://az.lib.ru/b/belinskij_w_g/text_1900.shtml (дата обращения: 10.05.2024). – Текст : электронный.
2. **Богданович, И. Ф.** О воспитании юношества / И. Ф. Богданович. – Москва : [Б.и.], 1807. – 228 с. – URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_002986711 (дата обращения: 10.05.2024). – Текст : электронный.
3. **Каптерев, П. Ф.** Задачи и основы семейного воспитания / П. Ф. Каптерев. – 2-е изд., знач. доп. – Санкт-Петербург : тип. М. М. Стасюлевича, 1913. – 124 с. – (Энциклопедия семейного воспитания и обучения / «Родительский кружок» при Пед. музее в.-уч. зав. в СПб. ; ред. П. Каптерев ; зав. изд. А. Альмединген ; вып. 1).
4. **Каптерев, П. Ф.** Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Каптерев ; под ред. А. М. Арсеньева. – Москва : Педагогика, 1982. – 704 с.
5. **Крупская, Н. К.** О воспитании в семье. Избранные статьи и речи / Н. К. Крупская. – Москва : Из-во АПН РСФСР, 1962. – 208 с.
6. **Лесгафт, П. Ф.** Семейное воспитание ребенка и его значение / П. Ф. Лесгафт. – Москва : Педагогика, 1991. – 176 с. – ISBN 5-7155-0404-X. – URL: <https://www.twirpx.com/file/200054> (дата обращения: 10.05.2024). – Текст : электронный.
7. **Шелгунов, Н. В.** Избранные педагогические сочинения / Н. В. Шелгунов. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1954. – 404 с. – URL: http://az.lib.ru/s/shelgunow_n_w/text_1874_pisma_o_vosp.shtml (дата обращения: 10.05.2024). – Текст : электронный.

**Chebotareva I. V.,
Korotkova S. V.**

**Development of family pedagogy in the works
of national thinkers of the XVIII–XX centuries**

The article emphasises the importance of family as one of the traditional Russian spiritual and moral values. It is emphasised that one of the ways of enriching family pedagogy is to comprehend the views of thinkers of the past, whose works cover the issues of family science, which allows modern pedagogical practice to find effective means of preparing young people for marriage, in mastering the art of children's upbringing.

Key words: *marriage, strong family, value, family pedagogy, thinkers, children's upbringing.*

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373.3.091.212

Богданова Елена Витальевна,
канд. пед. наук,
заведующий кафедрой
теории и методики физического воспитания,
заведующий отделом инклюзивного
образования и реабилитации
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
bogdanova-elena-70@rambler.ru

Проблемы двигательной активности младших школьников

В данной статье рассматривается актуальный вопрос современного состояния физического воспитания школьников младших классов. Раскрывается проблема сниженной двигательной активности детей и изменения двигательной активности младших школьников в разные сезоны учебного года.

Ключевые слова: дети, младшие школьники, гиподинамия, двигательная активность, воспитание, движение.

Необходимым условием гармоничного развития личности школьника является достаточная двигательная активность. Последние годы в силу высокой учебной нагрузки в школе и дома и других причин у большинства школьников отмечается дефицит в режиме дня, недостаточная двигательная активность, обуславливающая появление гипокинезии, которая может вызвать ряд серьёзных изменений в организме школьника.

Исследования гигиенистов свидетельствуют, что до 82–85% дневного времени большинство учащихся находится в статическом положении (сидя). Даже у младших школьников произвольная двигательная деятельность (ходьба, игры) занимает только 16–19% времени суток, из них на организованные формы физического воспитания приходится лишь 1–3%. Ещё одним пагубным фактором для здоровья младших школьников является увлечение компьютерными играми, проведение времени в социальных сетях и гаджетах. Увлечение мобильными телефонами проявляется не только в гиподинамии, но и ведет к катастрофическим последствиям для зрительного анализатора. По статистике, самая большая специальная медицинская группа состоит из школьников с патологией зрения.

Общая двигательная активность детей с поступлением в школу падает почти на 50%, снижаясь от младших классов к старшим. Установлено, что двигательная активность в 9–10 классе меньше, чем в 6–7 классе, девочки делают в сутки меньше шагов, чем мальчики; двигательная активность в воскресные дни больше, чем в учебные. Отмечено изменение величины двигательной активности в разных учебных четвертях.

Двигательная активность школьников особенно мала зимой; весной и осенью она возрастает. Школьникам не только приходится ограничивать свою естественную двигательную активность, но и длительное время поддерживать неудобную для них статическую позу, сидя за партой или учебным столом. Малоподвижное положение за партой или рабочим столом отражается на функционировании многих систем организма школьника, особенно сердечно-сосудистой и дыхательной. При длительном сидении дыхание становится менее глубоким, обмен веществ понижается, происходит застой крови в нижних конечностях, что ведёт к снижению работоспособности всего организма и особенно мозга: снижается внимание, ослабляется память, нарушается координация движений, увеличивается время мыслительных операций.

У малоподвижных детей очень слабые мышцы. Они не в состоянии поддерживать тело в правильном положении, у них развивается плохая осанка, образуется сутулость. Самым важным и трудным вопросом при дозировании двигательных нагрузок является вопрос об их оптимуме. Выявление оптимума двигательной деятельности в суточном цикле особенно важно в детском возрасте, в период становления физического и духовного облика человека. Одним из путей для приближения к выявлению необходимых возрастных двигательных нагрузок в суточном плане является ориентация в естественной двигательной активности детей.

Двигательная активность детей изучается достаточно активно. Первые исследования по объективному измерению двигательной активности детей принадлежат Н. Т. Лебедевой, Р. А. Ахундову, Д. М. Шептицкому, С. Г. Меринову, Д. Е. Розенблюму, Н. М. Ледовской. Объективно измеренные Р. А. Ахундовым естественные локомоции детей 7–9-летнего возраста летом достигают значительных величин, превышающих обычные представления о двигательных возможностях детей этого возраста. На протяжении учебного года суточные объемы основных локомоций детей в московских условиях существенно снижаются, особенно на протяжении длительного зимнего периода обучения (более чем в 2 раза).

Изменение двигательной активности младших школьников в разные сезоны учебного года отмечает также Н. Т. Лебедева. По данным Н. Т. Лебедевой, увеличение мышечной нагрузки, так же, как и ее уменьшение, небезразлично для протекания последующей двигательной активности детей. Имеет место компенсация недостатка движений (увеличение двигательной активности) или ограничение избытка (уменьшение двигательной активности) в последующие дни.

Двигательная деятельность в течение суток у одного и того же ребенка при примерно одинаковых условиях – величина более или менее стабильная. Убедительные доказательства, подтверждающие положение о том, что движения детей – есть их потребность, были получены также Р. А. Ахундовым, установившим факт компенсации резкого ограничения двигательной активности детей в дни летнего ненастья в последующие солнечные дни.

Но мнению Д. Е. Розенблюма, мерой оптимальной двигательной активности младших школьников может служить активность, проявляемая ими в каникулярное время (когда дети свободны от учебных занятий), с поправкой на компенсаторный фактор. На этот оптимум следует

ориентироваться при организации физического воспитания и дозирования двигательных нагрузок учащихся начальной школы в суточном и недельном цикле. Взгляды, созвучные с изложенными положениями о естественно-научных основах двигательной активности младших школьников в суточном и недельном цикле, с компенсацией на этой основе школьной гиподинамики высказывает известный специалист по теории физического воспитания, профессор Л. П. Матвеев.

Л. П. Матвеев подчеркивает необходимость установления «критического» объема двигательной деятельности на каждом этапе возрастного развития. Под «критическим» подразумевается такой объем занятий физическими упражнениями в общем режиме жизни и деятельности школьников, отступления от которого как в меньшую, так и в большую сторону идут не на пользу гармоническому развитию личности. Если объем двигательной деятельности меньше «критического», то оказывается негативное влияние на физическое и общее развитие. Существенное превышение «критического» объема также не идет на пользу всестороннему развитию. Существенно наконец и то, что по мере сокращения объема двигательной деятельности школьника соразмерно усиливается необходимость возмещения дефицита движений средствами физической культуры.

Эти представления в некоторой мере созвучны взглядам, разделяемым физиологами А. В. Нагорным, В. И. Никитиным, И. Н. Буланкиным. В условиях экспериментальной гиподинамии изменяется в значительной мере функциональное состояние двигательного анализатора. Уменьшается точность движений, снижается выносливость к статическому напряжению, изменяются показатели координации движений. После окончания периода двигательной активности значительно снижается физическая работоспособность, возрастают энергозатраты на единицу работы и увеличивается кислородная задолженность.

Серьезные исследования по двигательной активности проведены Л. И. Какуриным, В. С. Гурфинкелем с соавт., Е. А. Коваленко с соавт., установившими, что при данном состоянии страдают как двигательные, так и вегетативные функции. До последнего времени существовало единодушное мнение, что дети школьного возраста не испытывают недостатка в движениях, что в естественных условиях они удовлетворяют свою потребность в движениях полностью.

Однако в последние годы появился ряд работ, авторы которых рекомендуют увеличение двигательной деятельности детей и приводят результаты введения в школьных учреждениях режимов повышенной двигательной активности, достигаемых, в основном, за счет увеличения количества или продолжительности организованных занятий физическими упражнениями и подвижными играми. При этом целесообразность введения дополнительно организованных занятий по развитию движений обосновывается чаще всего тем, что в этих условиях дети более эффективно овладевают основными движениями и имеют лучшие, по сравнению с контрольными группами, показатели физического развития.

Истоки постановки исследований, нацеленных на повышение двигательной активности детей в школьных учреждениях, по сравнению с двигательным режимом, установленным действующей программой,

по-видимому следует искать в отсутствии информации о приближенных, относительно оптимальных возрастных двигательных нормах, опирающихся на измеренную потребность детей этого возраста в движениях. В последнее время многими авторами отмечается значительное ограничение двигательной активности детей при поступлении их в школу. По данным С. С. Грошенко, двигательная деятельность школьников значительно сокращается при переходе из класса в класс, особенно в старших классах. Хронометраж показывает, что в суточном бюджете времени школьников в учебном году на физический труд, подвижные игры и физические упражнения приходится не более 6–8%. По данным Б. С. Волкова и И. А. Крячко, общее время двигательной активности детей с поступлением в школу сокращается почти на 50%, а по мере перехода из класса в класс снижается еще больше.

В ограничении двигательной активности ряд авторов видит причину замедления роста в процессе учебы, снижения показателей физической подготовленности, нарушения функций сердечно-сосудистой системы, особенно к концу учебного года. А. Ю. Арифбаев, Д. Д. Шарипова отмечают, что дети, обучающиеся по новым программам, затрачивают на приготовление уроков на 45–60 мин. больше времени, причем 25% обследованных детей из экспериментальных классов жаловались на головную боль и усталость.

Е. А. Каралашвили с соавторами отмечает значительное уменьшение двигательной активности школьников 1–4 классов, обучающихся по новым программам, особенно в зимние месяцы. Ученые А. А. Минх, Г. Н. Сердюковская, отмечая высокую суммарную нагрузку учащихся, которая в ряде школ превышает продолжительность рабочего дня взрослого, предлагают более рационально использовать не учебное время детей. Изучение влияния суммарной учебной нагрузки, организация досуга школьников должны быть, по их мнению, в центре внимания школьных гигиенистов.

Профессор С. М. Громбах, Г. П. Сальникова отметили, что у школьников к концу учебного года в той или иной степени обнаруживаются неблагоприятные функциональные сдвиги временного характера, исчезающие во время каникул.

Заканчивая обзор современных данных о двигательной активности детей, можно сделать следующие обобщения:

1. Приводятся убедительные доказательства того, что для детей движения действительно являются естественной потребностью растущего организма.

2. Обоснованно обращается внимание на ограничение двигательной активности детей после поступления в школу, сочетанное с ограничением времени их пребывания на свежем воздухе.

3. Подчеркивается, что в связи с реформой народного образования, предъявляющей качественно новые требования, к интеллекту детей, проблема рациональной организации жизни подрастающего поколения, включая вопросы физического воспитания, становится одной из важных проблем школы на ближайшие годы.

Список литературы

1. **Ахундов, Р. А.** Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте / Р. А. Ахундов. – Белгород : Изд-во БелГУ, 2017. – 220 с.
2. **Бушева, Ж. И.** Повышение двигательной активности младших школьников с учетом их морфофункциональных особенностей в условиях Среднего Приобья : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» : дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / Бушева Жанна Ивановна ; Сургутский гос. пед. ин-т. – Сургут, 2014. – 212 с.
3. **Вергелес, Г. И.** Младший школьник: помоги ему учиться / Г. И. Вергелес, Л. А. Матвеева, А. И. Гаев. – Санкт-Петербург : РГПУ им. Герцена А. И. : Союз, 2019. – 159 с.
4. **Каралашвили, Е. А.** Физкультурная минутка / Е. А. Каралашвили. – Москва : ТЦ Сфера, 2015. – 60 с.
5. **Лебедева, Н. Т.** Динамика ежедневной двигательной активности учащихся 1–4 классов и показатели физической подготовленности / Н. Т. Лебедева. – Минск : Польша, 1987. – 156 с.
6. **Матвеев, А. П.** Методика преподавания физической культуры в 1-х классах : пособие для учителей / А. П. Матвеев – Москва : Физкультура и спорт, 2012. – 134 с.
7. **Модернизация физического воспитания** и физкультурно-спортивной работы в общеобразовательной школе / В. И. Столяров, В. К. Бальсевич, В. П. Мочёнов, Л. И. Лубышева. – Москва : Теория и практика физ. культ., 2019. – 320 с.
8. **Начальные занятия спортом** в условиях школы // Начальная подготовка юного спортсмена / под общ. ред. В. П. Фиилина и С. С. Грошенкова. – Москва, 2016. – С. 132.
9. **Розенблюм, Д. Э.** Двигательная активность детей / Д. Э. Розенблюм. – Москва : Просвещение, 1970. – 86 с.

Bogdanova E. V.

Problems of motor activity of primary school children

This article reveals the topical issue of the current state of physical education of primary school students. The problem of reduced motor activity of children and changes in the motor activity of younger schoolchildren in different seasons of the school year is revealed.

Key words: *children, primary school children, physical inactivity, physical activity, education, movement.*

УДК 376.24

Двадненко Алексей Владимирович,
канд. пед. наук,
директор школы-интерната
ФГБУ «Санаторно-курортный комплекс
„Северокавказский”» МО РФ
aleksej-dvadnenko@yandex.ru

Пилюгина Екатерина Ивановна,
канд. психол. наук, доцент,
зав. кафедрой педагогики и психологии
филиала ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт» в г. Железноводске
pil_ket@mail.ru

Юндин Роман Николаевич,
канд. психол. наук, доцент
кафедры педагогики и психологии
филиала ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт» в г. Железноводске
sgpi_kafedra@mail.ru

Использование передовых медико-педагогических технологий в инклюзивном образовании в детских учреждениях санаторно-оздоровительного типа

В статье исследователями раскрывается проблема инклюзивного образования в условиях санаторно-оздоровительного лечения. Акцентируется внимание на необходимости включения в полноценную образовательную деятельность всех категорий школьников в период лечения, в том числе и не посещающих школу по состоянию здоровья. По мнению авторов, результативность процесса обучения повысится за счет интеграции в учебно-воспитательный процесс инновационных медико-педагогических технологий, основанных на персонализированном подходе со стороны врачебно-педагогического персонала детских санаториев к каждому обучающемуся.

Ключевые слова: *детские учреждения санаторно-оздоровительного типа, медико-педагогические технологии, инклюзивное образование.*

Как известно, за последние несколько десятилетий наблюдается устойчивая тенденция увеличения числа учащихся средних общеобразовательных школ страны, нуждающихся по медицинским показаниям в ежегодном санаторно-курортном лечении в период учебного года. Как правило, временные параметры курса их лечения колеблются от трех недель до нескольких месяцев и обусловлены профилем конкретного детского санаторно-оздоровительного учреждения, предопределяющим сроки санаторной путевки, необходимые для эффективной реабилитации российских школьников.

Для обеспечения же непрерывности их обучения в данных типах детских учреждений организован учебно-воспитательный процесс на базе школ санаторного типа, чтобы учащиеся не отставали в учебе, имели возможность без отрыва от учебного процесса проходить необходимое им лечение.

Санаторные школы расположены непосредственно на территории детских здравниц, что позволяет гибче коррелировать лечебно-бальнеологический и образовательный процессы.

Однако значительная часть школьников,отягощенных наиболее сложными медицинскими показаниями, как подчеркнула в интервью директор школы Евпаторийского детского клинического санатория им. Е. П. Глинки Н. И. Прокова, фактически не посещают школу, находятся во время занятий у себя в палатах, поскольку для них не созданы оптимальные условия для инклюзивного образования. Как следствие, они не погружены педагогами в образовательную среду, что затрудняет их социальную стратификацию.

Схожая ситуация в плане организации образовательного процесса отмечается и в Центральном военном детском санатории в городе Пятигорске. С высокой долей вероятности авторы статьи предполагают, что подобное положение дел характерно для многих детских лечебно-образовательных учреждений санаторного типа РФ.

Значительная часть школьников с наиболее сложными диагнозами (нарушение опорно-двигательного аппарата, мозговая дисфункция, начальная стадия детского церебрального паралича, расстройства аутистического спектра и др.) не интегрированы в оптимальных для них формах и режиме занятий в образовательную деятельность, что усугубляет их и без того сложное психологическое состояние здоровья, обусловленное постоянной борьбой с болезнями в отрыве от сверстников, не имеющих серьезных ограничений в обучении по состоянию здоровья.

В итоге у данной категории учеников формируются ложные фобии своей ущербности и неполноценности, так как они не могут раскрывать личностный потенциал из-за невысоких стартовых образовательных возможностей.

Налицо противоречие между теоретическими основами инклюзивного образования в условиях лечебно-образовательных учреждений санаторного типа, главным принципом которого является охват всех категорий обучающихся, и практическими аспектами в его реализации. Оно детерминирует научный поиск и апробацию в практике инновационных медико-педагогических технологий, обеспечивающих достижение более устойчивых результатов в образовательном продвижении учеников с особыми образовательными потребностями в условиях восстановительного лечения.

В качестве теоретико-методологической основы исследования выступили личностно-деятельностный и средовой подходы, изложенные в работах Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Ю. С. Мануйлова, С. Л. Рубинштейна и др.

В исследовании учтено педагогическое наследие в области развития идей лечебной педагогики отечественных и зарубежных исследователей: В. П. Кащенко, М. Монтессори, Г. Я. Трошина, Г. Ханзельманна и Р. Штайнера; основные принципы работы с детьми в условия санаторно-

курортной деятельности, разработанные А. А. Дубровским; ведущие положения дидактической модели инклюзивного образования С. В. Алехиной.

Цель исследования – создание на базе Центрального военного детского санатория г. Пятигорска образовательной среды инклюзивного типа, позволяющей любому ученику с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) включаться в учебную деятельность без психофизического перенапряжения в посильном ему режиме и формах в условиях, исключающих любые дискриминирующие факторы в личностном развитии.

Задачи исследования:

– совершенствование системы медико-педагогического мониторинга состояния здоровья обучающихся, позволяющей оптимальным образом подбирать для каждого индивидуальный курс лечения, сопряженный с поддерживающим обучением;

– отбор и апробирование в образовательном процессе детской здравницы передовых медико-педагогических технологий;

– создание необходимых педагогических условий для их интеграции в учебно-воспитательный процесс;

– повышение эффективности процесса и результатов учебной деятельности школьника с ОВЗ и др.

Анализ практики показывает, что для его полноценного включения в учебный процесс необходимо спроектировать индивидуальный образовательный коридор.

Во-первых, составить гибкое учебное расписание, выделить в нем учебную параллель с возможностью внесения оперативных изменений, чтобы скорректировать режим занятий и учебную нагрузку в зависимости от самочувствия учащегося с ОВЗ в конкретный день. Так, в дни рецидива, когда болезнь прогрессирует, лучше будет отменить занятия. И напротив, в период, когда наблюдается улучшение психосоматического состояния здоровья ученика, целесообразно организовать занятия в шадающем режиме [6].

Во-вторых, иметь резерв учебных часов и нужное количество педагогов, которые смогли бы осуществлять индивидуальное обучение школьника с ОВЗ в оптимальной форме. Например, в классе или же непосредственно в его палате [1; 3].

В-третьих, обеспечить образовательный процесс высокотехнологичными средствами коррекционного обучения в зависимости от медицинского профиля детского санаторно-оздоровительного учреждения. К ним уместно отнести: индукционные портативные системы для слабослышащих, используемые учителями в классе или же в палатах, коммуникаторы, системы, основанные на управлении взглядом, интерактивное оборудование, экзоскелеты различных модификаций, сенсорные комнаты и др.

В-четвертых, внедрить медицинские технологии в учебно-воспитательный процесс, построенный на принципах здоровьесберегающего обучения, чтобы они вместе способствовали достижению обучающимся с ОВЗ потенциального прогресса в развитии его личности, замедляли течение болезни и создавали предпосылки для овладения им базовыми образовательными навыками при положительном психоэмоциональном фоне.

В-пятых, научить ученика с ОВЗ применению эффективных способов психологической самозащиты от негативных внутренних и внешних

воздействий, мешающих ему в образовательном продвижении, посредством организации эффективной системы индивидуальных, групповых и коллективных психологических тренингов [4] и др.

Вышеизложенные положения позволяют трактовать инклюзивное образование в условиях детских санаторно-оздоровительных учреждений в широком и узком смыслах.

В широком смысле – оно позволяет совместно обучаться учащемуся с ОВЗ с другими категориями школьников в наиболее удобных формах и режиме занятий в условиях контактного взаимодействия, путем удовлетворения всех его особых образовательных запросов.

В узком смысле – обеспечивает погружение обучающегося с ОВЗ в посильную учебную деятельность путем индивидуального психолого-педагогического сопровождения, помогающего ему легче и успешнее постигать мир реальных вещей, предметов и объектов, процессов и явлений во всем их многообразии без психофизических перегрузок. Формирует нужный именно ему образовательный базис для попадания в социальный лифт в условиях изнурительной борьбы за свое здоровье.

Ученику с ОВЗ, только прибывшему на реабилитацию в детский санаторий, необходимо дать время для адаптации к новым для него условиям: смене климата, режима дня, социального окружения [5].

На основе результатов психолого-педагогического мониторинга уровня развития его образовательных возможностей и врачебных рекомендаций к обучению плавно погрузить в разноплановую образовательную деятельность, совмещенную с процессом лечения. Проложить для него индивидуальную траекторию личностного развития в период медицинской реабилитации, обусловленной сроком санаторной путевки [3; 6].

Предлагаем использовать в инклюзивном образовании индивидуальную карту учебных достижений обучающегося (далее ИКУД) в качестве интегративного показателя динамики его образовательного продвижения.

ИКУД можно оформлять как в печатном виде, так и в электронной форме, чтобы отправлять по системе Интернет нужную информацию об образовательных «сдвигах» школьника с ОВЗ учителям по месту его постоянного обучения для оптимального закрепления и развития (уже ими) новых образовательных навыков обучающегося.

Анализ специфики инклюзивного образования в данных типах детских учреждений показывает, что в электронных историях болезни детей школьного возраста целесообразно ввести раздел с врачебными рекомендациями к обучению в зависимости от преобладающего диагноза.

Получаемая информация об ученике с ОВЗ в виде электронной версии болезни (еще до его прибытия в детскую здравницу) позволит врачебно-педагогическому составу намечать основные контуры индивидуальной программы санаторной реабилитации и инклюзивного обучения.

Внедрение мультимедийных педагогических технологий в практику инклюзивного обучения в детских учреждениях санаторно-оздоровительного типа, в видении авторов статьи, повышает целостность и результативность образовательного процесса, что положительным образом сказывается и на изменениях психосоматического состояния здоровья обучающегося с ОВЗ.

Мультимедийные технологии позволяют создавать и воспроизводить информационный продукт (ресурс), включающий в себя статистическую визуальную (тест, графика) и динамическую (речь, музыка, видеофрагменты, анимация) информацию, что позволяет создать интерактивную информационную среду, которая способна подстраиваться под индивидуальные образованные запросы ученика с ОВЗ [1].

Данные технологии создают эффект «компенсации», когда обучающемуся педагогами предоставляется возможность задействовать и развивать не пораженный болезнью анализатор организма [2]. Например, если ученик с потерей слуха, то активизируется зрительный анализатор, он считывает информацию, например, с интерактивной доски в виде текста или графических изображений; если же школьник слабовидящий, то его внимание акцентируют на овладении образовательным материалом, представленным на аудионосителях и др.

Главное здесь, что ученик с ОВЗ не замыкается внутри себя, а имеет возможность полноценно развиваться в кругу сверстников, легче овладевать образовательным материалом в удобной ему форме при положительных психоэмоциональных переживаниях при здоровьесберегающем обучении.

Важно подчеркнуть, что мультимедийные технологии будут наиболее эффективными в условиях интерактивных форм обучения и воспитания посредством актуализации педагогами активной субъектной позиции ученика. Особенно когда школьник, не имеющий отставания в развитии, наряду с учителем вовлекает в учебную деятельность обучающегося с ОВЗ на равноправных основаниях [6; 8].

Использование в практике кейсовых технологий, когда ученик собирает (накапливает) новые знания, учится представлять их в конкретных продуктах творческой деятельности, стабилизирует его психоэмоциональное состояние, укрепляет практико-ориентированные аспекты процесса инклюзивного обучения, что особенно весомо для итогового успеха школьника с ОВЗ.

Одним из его слагаемых является использование развивающего потенциала внеклассной работы, организуемой работниками клуба и воспитателями данных типов детских учреждений как структурного элемента образовательного отдыха.

Образовательные достижения ученика с ОВЗ (даже самые незначительные) закрепляются в интерактивном формате путем его вовлечения в детские праздники и концерты, викторины и игротеки, спартакиады, экскурсии и мини-походы, словом, в любые формы кооперации в детский коллектив в качестве его полноправного члена.

Таким образом, реализация в инклюзивном обучении медико-педагогических технологий позволяет ученику научиться конструктивному взаимодействию с ведущими субъектами лечебно-образовательного процесса посредством психофизического преодоления дестабилизирующих факторов в развитии собственной личности. Они провоцируют его на осознанные самостоятельные действия, умело корректируемые педагогами в нужном ему направлении в условиях приоритета здоровьесберегающего обучения. При этом любые новые образовательные достижения обучающегося с ОВЗ сравниваются с его прошлыми в качестве новых ресурсов в личностном развитии.

Актуализация совокупных возможностей современных медико-педагогических технологий в инклюзивной практике является перспективным направлением в совершенствовании отечественной системы детского санаторно-курортного лечения.

Список литературы

1. **Гончарова, В. Г.** Комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях непрерывного инклюзивного образования : монография / В. Г. Гончарова, В. Г. Подопригора, С. И. Гончарова. – Красноярск : Сибирский федер. ун-т, 2014. – 248 с. – ISBN 978-5-7638-3133-7.
2. **Дубровский, А. А.** Очерки лечебной педагогики : учеб.-метод. пособие / А. А. Дубровский, Л. И. Фурсенко. – Одесса : Астропринт, 1999. – 198 с.
3. **Инклюзия в детском отдыхе** / кол. авт.: В. В. Овчинников, Н. Г. Лосева, В. Д. Стронина [и др.]. – Москва : Aegitas, 2018. – 180 с. – ISBN 978-1-77313-923-4.
4. **Козырева, О. А.** Ассистивные технологии в инклюзивном образовании: учебное пособие для вузов / О. А. Козырева. – 2-е изд. – Москва : Юрайт, 2023. – 118 с. – ISBN 978-5-534-14959-3.
5. **Кащенко, В. П.** Воспитание-обучение трудных детей : [из опыта Санатория-шк. д-ра В. П. Кащенко] / В. П. Кащенко и С. Н. Крюков. – Москва : граф. заведение «Друкарь», [1913]. – 54, [2] с., [8] л. ил.
6. **Лебедев, В. Н.** Учебно-воспитательный процесс в детском санаторно-оздоровительном учреждении / В. Н. Лебедев. – Москва : Изд-во Моск. гос. ун-та леса, 2001. – 164 с.
7. **Результаты мониторинга специальных условий** инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько, В. В. Мануйлова [и др.] // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2017. – Т. 5, № 6. – С. 34–40.
8. **Шмачилина-Цибенко, С. В.** Этапы становления и развития лечебной педагогики в России и за рубежом / С. В. Шмачилина-Цибенко, Е. А. Будько // Образование и наука. – 2017. – Т. 19, № 7. – С. 175–193.

**Dvadnenko A. V.,
Pilyugina E. I.,
Yundin R. N.**

The use of advanced medical and pedagogical technologies in inclusive educational in children's sanatorium-type institutions

In the article researchers reveal the problem of inclusive education in the conditions of sanatorium treatment. Attention is focused on the need to include all categories of schoolchildren in full-fledged educational activities during the treatment period, including those who do not attend school for health reasons. According to the authors, the effectiveness of the learning process will increase due to the integration into the educational process of innovative medical and pedagogical technologies based on a personalized approach from the medical and pedagogical staff of children's sanatoriums to each student.

Key words: *children's sanatorium-type institutions, medical and pedagogical technologies, inclusive education.*

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Богданова Елена Витальевна, заведующий кафедрой теории и методики физического воспитания, заведующий отделом инклюзивного образования и реабилитации ФГБОУ ВО «ЛГПУ», кандидат педагогических наук, г. Луганск, ЛНР

Везиров Тимур Гаджиевич, профессор ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова», доктор педагогических наук, г. Махачкала, Республика Дагестан

Гришак Светлана Николаевна, профессор кафедры английской и восточной филологии ФГБОУ ВО «ЛГПУ», доктор педагогических наук, доцент, г. Луганск, ЛНР

Грищенко Виктория Игоревна, старший преподаватель кафедры анализа данных и искусственного интеллекта ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар

Двадненко Алексей Владимирович, директор школы-интерната ФГБУ «Санаторно-курортный комплекс „Северокавказский”» МО РФ, кандидат педагогических наук, г. Железноводск, Ставропольский край

Игнатова Татьяна Алексеевна, доцент кафедры физического воспитания ФГБОУ ВО «ЛГУ им. В. Даля» кандидат педагогических наук, г. Луганск, ЛНР

Карпушова Ольга Александровна, старший научный сотрудник Института педагогической информатики ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», кандидат психологических наук, г. Волгоград

Коротков Александр Михайлович, главный научный сотрудник кафедры методики преподавания математики и физики, ИКТ ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, г. Волгоград

Короткова Светлана Владимировна, доцент кафедры дошкольного образования ФГБОУ ВО «ЛГПУ», кандидат педагогических наук, доцент, г. Луганск, ЛНР

Кривко Яна Петровна, доцент ФГБОУ ВО «ЛГПУ», доктор педагогических наук, г. Луганск, ЛНР

Мамедов Адиль Шихамироглы, доцент кафедры организации деятельности подразделений по обеспечению безопасности дорожного движения Московского областного филиала Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя, кандидат технических наук, доцент, г. Москва

Москалева Людмила Юрьевна, проректор по научной и инновационной деятельности ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет», доктор педагогических наук, профессор, г. Мелитополь

Овчаренко Владимир Игнатьевич, старший преподаватель кафедры физической культуры ФГБОУ ВО «Луганский государственный медицинский университет имени Святителя Луки» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Луганск, ЛНР

Пантыкина Наталья Игоревна, доцент кафедры английской и восточной филологии ФГБОУ ВО «ЛГПУ», кандидат педагогических наук, г. Луганск, ЛНР

Пилюгина Екатерина Ивановна, заведующий кафедрой педагогики и психологии филиала ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Железноводске, кандидат психологических наук, доцент, г. Железноводск, Ставропольский край

Сероштан Виктор Михайлович, заведующий кафедрой физической культуры ФГБОУ ВО «Луганский государственный медицинский университет имени Святителя Луки» Министерства здравоохранения Российской Федерации, кандидат педагогических наук, профессор, г. Луганск, ЛНР

Спридонова Светлана Борисовна, старший научный сотрудник Института педагогической информатики ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», кандидат психологических наук, доцент, г. Волгоград

Степанушко Инна Владимировна, аспирант 3 курса, научная специальность 5.8.7. «Методология и технология профессионального образования» ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

Хвостиков Петр Петрович, старший преподаватель кафедры физической культуры ФГБОУ ВО «Луганский государственный медицинский университет имени Святителя Луки» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Луганск, ЛНР

Чеботарева Ирина Владимировна, заведующий кафедрой дошкольного образования ФГБОУ ВО «ЛГПУ», доктор педагогических наук, профессор, г. Луганск, ЛНР

Шевченко Юрий Васильевич, ведущий научный сотрудник ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет», кандидат педагогических наук, г. Мелитополь

Шумилова Елена Аркадьевна, заведующий кафедрой дефектологии и специальной психологии ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», доктор педагогических наук, профессор, г. Краснодар

Юндин Роман Николаевич, доцент кафедры педагогики и психологии филиала ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Железноводске, кандидат психологических наук, г. Железноводск, Ставропольский край

Якименко Людмила Николаевна, заведующий кафедрой начального образования ФГБОУ ВО «ЛГПУ», кандидат филологических наук, доцент, г. Луганск, ЛНР

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Сборник научных трудов «Вестник Луганского государственного педагогического университета» (Свидетельство № ПИ 000196 от 22 июня 2021 г.) основан в 2015 г.

Учредитель и издатель сборника – ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Научный сборник является периодическим печатным научным рецензируемым изданием, имеющим сериальную структуру. На страницах сборника публикуются научные работы, освещающие актуальные проблемы отраслей знания и относящиеся к отдельным группам научных специальностей. Редакция сборника публикует научные работы, отвечающие правилам оформления статей и других авторских материалов, принятых в издании.

Авторские рукописи, подаваемые для публикации в выпусках серий, должны соответствовать их научному направлению и отличаться высокой степенью научной новизны.

Материалы могут подаваться на русском языке. Допускается публикация на английском языке. В таком случае авторы должны предоставлять развернутую русскоязычную аннотацию (до 2 тыс. знаков). Статьи публикуются на языке оригинала.

Публикация научных материалов осуществляется при условии предоставления авторами следующих документов:

1. Авторская заявка/согласие на публикацию авторских материалов.
2. Текст научной статьи (научного обзора, научного сообщения, открытой научной рецензии, публикация по материалам научных событий, информация об отечественных и зарубежных научных школах, персоналиях), соответствующий тематике серии сборника.
3. Рецензия на статью, подготовленную аспирантом или соискателем ученой степени кандидата наук, подписанная научным руководителем или заведующим кафедрой, на которой выполняется диссертационное исследование. Рецензия должна объективно оценивать научную статью и содержать всесторонний анализ ее научных достоинств и недостатков.

Заявка и научная статья или другие авторские материалы направляются в редакцию серии в электронном виде. Электронный вариант статьи представляется вложением в электронное письмо. Авторская заявка с подписью автора(-ов), рецензия на статью подаются в отсканированном виде. Названия предоставляемых файлов должны соответствовать фамилии автора(-ов) и названию документов.

Рукописи статей проходят процедуру макетирования. Все элементы статьи должны быть доступны для технического редактирования и отвечать техническими требованиями, принятым в издании.

Материал для опубликования предоставляется в текстовом редакторе Microsoft Word и сохраняется в текстовом формате, полностью совместимом с Word 97–2003. Рукопись должна иметь ограниченный объем 7–12 страниц машинописного текста (0,3–0,5 авторского листа; 12–20 тыс. печатных знаков с пробелами) включая аннотацию, иллюстративный и графический материал, список литературы.

Формат страницы А4; книжная ориентация; поля: левое 3 см, верхнее 2 см, правое 1,5 см, нижнее 2 см; гарнитура Times New Roman; цвет текста – черный; размер шрифта 14 кегль; интервал 1,5; выравнивание по ширине текста. Абзац выделяется красной строкой, отступ 1,25. Текст печатается без переносов, соблюдается постановка знаков дефиса (-) и тире (–), а также типографских кавычек (« »), в случае использования двойных кавычек внешними являются кавычки (« ») «елочки», внутренними – (, “) «лапки»).

Выравнивание отступа с помощью табуляции и пропусков не допускается. Уплотнение интервалов, набор заголовка в режиме Caps Lock, использование макросов и стилевых оформлений Microsoft Word запрещено.

В тексте статьи ссылки нумеруются в квадратных скобках, где первый номер указывает на источник в списке литературы, последующие – на страницы источника или другие источники, в таком случае номера источников отбиваются знаком (:). Например, [3, с. 65]; [4; 7; 9]; [2, т. 3, с. 41–44]; [1, с. 65; 3, с. 341–351]. Размещение в тексте прямых цитат без сносок не допускается. Сноски вниз страницы не выносятся.

При написании фамилий и инициалов используется следующее правило: инициалы печатаются через точку с пробелом, инициалы от фамилии отбиваются неразрывным пробелом (Ctrl + Shift + «пробел»). Например, М. А. Крутовой. Согласно стилю оформления научной публикации предпочтительнее сначала указывать инициалы ученого, а затем его фамилию.

В качестве иллюстраций статей принимается не более 4 рисунков. Они должны быть размещены в тексте статьи в соответствии с логикой изложения. В тексте должна иметься ссылка на конкретный рисунок, например, (Рис. 2). Каждый рисунок следует создавать в отдельном файле, а затем вставлять в статью с помощью функции «вставка» с обтеканием текстом. Не допускается выход рисунков за границы текста на поля. Все рисунки должны обеспечивать простое масштабирование с сохранением взаимного расположения всех элементов и внутренних надписей. Не допускается составление рисунка из разрозненных элементов. Запрещены рисунки, имеющие залитые цветом области.

Схемы выполняются с использованием штриховой заливки или в оттенках серого цвета; все элементы схемы (текстовые блоки, стрелки, линии) должны быть сгруппированы. Каждый рисунок должен иметь порядковый номер, название и объяснение значений всех кривых, цифр, букв и прочих условных обозначений. Электронную версию рисунков следует сохранять в форматах jpg, tif.

Каждую таблицу необходимо снабжать порядковым номером и заголовком. Таблицы следует предоставлять в текстовом редакторе Microsoft Word, располагать в тексте статьи в соответствии с логикой изложения. В тексте статьи необходимо давать ссылку на конкретную таблицу, например, (Табл. 2). Все графы в таблицах должны быть озаглавлены. Одновременное использование таблиц и графиков (рисунков) для изложения одних и тех же результатов не допускается. В таблицах допускается использование меньшего кегля, но не менее 10.

Текст научной статьи должен иметь следующую структуру:

1. Индекс УДК (универсальной десятичной классификации публикуемых материалов) выставляется без абзаца.

2. Фамилия, имя и отчество (полностью), ученая степень, звание, должность автора(-ов), название учебного заведения или научной организации, в которой выполняется диссертационное исследование, электронный адрес автора(-ов).

3. Заголовок статьи. Заголовок должен быть информативным и содержать только общепринятые сокращения; набираться строчными буквами жирным шрифтом, без разбиения слов переносами, с выравниванием по центру строки, без абзацного отступа, без точки в конце.

4. Аннотация. Описывает цели и задачи проводимого исследования, а также возможности его практического применения. Аннотация на русском языке помещается в начале статьи, на английском – в конце. Аннотация должна быть написана от третьего лица и содержать фамилию и инициалы автора(-ов), заголовок статьи, ее краткую характеристику. Рекомендуемый объем аннотации 3–4 предложения; 40–60 слов; 500 знаков. Англоязычная аннотация должна выполняться на профессиональном английском языке.

5. Ключевые слова (5–7 слов / словосочетаний, определяющих предметную область научной статьи) на русском языке (располагаются после аннотации на русском языке) и английском (размещаются после аннотации на английском языке). В перечне ключевых слов должны быть представлены общенаучные или профильные термины, упорядоченные от наиболее общих к более конкретным.

6. Вводная часть статьи, постановка проблемы, цель статьи, представление новизны излагаемых в статье материалов.

7. Данные о методике проводимого исследования.

8. Экспериментальная часть, анализ, обобщение, описание и объяснение полученных данных. По объему – занимает центральное место в статье.

9. Выводы и рекомендации, перспективы развития поставленной проблемы.

10. Список литературы, представленный в алфавитном порядке в виде нумерованного списка. В статье рекомендуется использовать не более 10 литературных источников. Заголовок «Список литературы» набирается строчными буквами, с выравниванием по центру строки, без абзацного отступа, без точки в конце и ниже с выравниванием по ширине приводится пристатейный нумерованный список литературы. Фамилии и инициалы авторов набираются полужирным шрифтом, библиографическое описание источника обычным.

Каждый новый структурный элемент статьи не нужно нумеровать, выделять, называть. Изложение материала статьи должно быть последовательным, логически завершенным, с четкими формулировками, исключая двойное толкование или неправильное понимание информации. Оформление текста должно соответствовать литературным нормам, быть лаконичным, тщательно выверенным.

К публикации принимаются научные статьи, выполненные в строгом соответствии с техническими требованиями к оформлению статей и других авторских материалов. Текстовые принципы построения научной статьи могут варьироваться в зависимости от тематики и особенностей проводимого исследования. Материалы, не отвечающие основным предъявляемым требованиям, к рассмотрению не принимаются. Рукописи статей,

сопроводительные документы как опубликованных, так и отклоненных авторских материалов авторам не возвращаются.

Авторы научных статей несут всю полноту ответственности за достоверность сведений, авторскую принадлежность представленного материала, точность цитирования и ссылок на официальные документы и другие источники, приведенные инициальные сокращения.

Редакционная коллегия оставляет за собой право отбора присланных материалов, их рецензирования и редактирования без изменения научного содержания авторского варианта. Принятые к публикации научные статьи включаются в очередной номер журнала в порядке поступления.

Редакция не принимает к публикации статьи, опубликованные ранее в других изданиях. Публикация статьи в сборнике не исключает ее последующего переиздания, однако, в таком случае необходимо приводить ссылку на «Вестник Луганского государственного педагогического университета» как на первоисточник.

После выхода в свет печатной версии научного сборника, его полнотекстовые электронные копии размещаются в базе данных Научной библиотеки, а также на официальном сайте Луганского государственного педагогического университета в формате pdf. Электронные материалы могут копироваться по электронным сетям и распечатываться авторами для индивидуального пользования с указанием выходных данных сборника.

Согласие автора на публикацию статьи, данное в заявке, рассматривается и принимается редакцией сборника как его согласие на размещение предоставленных авторских материалов в свободном электронном доступе.

В заявке авторы должны подать следующую информацию:

1	Полное название статьи	
<i>Заполняется каждым автором</i>		
	ФИО (полностью)	
2	Учёная степень, звание	
3	Название организации (вуз, кафедра, лаборатория, отдел), которую представляет автор (в именительном падеже), должность	
4	Страна, город	
5	Контактный номер телефона	
6	Почтовый адрес, индекс	
7	Адрес электронной почты	
8	Авторское согласие на печать и размещение рукописи в электронных базах свободного доступа	Подпись автора

*Редакция Вестника
Луганского государственного
педагогического университета*

ДЛЯ ЗАПИСЕЙ

Научное издание

Коллектив авторов

ВЕСТНИК

**ЛУГАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Серия «Педагогические науки. Образование»

Сборник научных трудов

Главный редактор – **В. О. Зинченко**
Редактор серии – **Н. И. Пантыкина**
Выпускающий редактор – **Г. Г. Калинина**
Корректор – **О. И. Письменская**
Компьютерная верстка – **Т. А. Ковалева**

Подписано в печать 01.11.2024. Бумага офсетная. Гарнитура Times New Roman.
Печать ризографическая. Формат 70×100 1/16. Усл. печ. л. 8,45.
Тираж 19 экз. Заказ № 84?.

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
Издательство ЛГПУ
ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 291011. Тел. : +7 857-2-58-03-20
e-mail: knitaizd@mail.ru