

DOI: 10.21209/2658-7114
DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2

ISSN 2658-7114
ISSN 2542-0070 (Online)

2024. Том 19, № 2

2024. Vol. 19. No. 2

Учёные записки

Забайкальского государственного университета

Scholarly Notes of Transbaikal State University

УЧРЕДИТЕЛЬ И ИЗДАТЕЛЬ

Федеральное государственное
бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Забайкальский государственный
университет»

672039, Россия, Забайкальский край,
г. Чита, ул. Александрo-Заводская, 30

АДРЕС РЕДАКЦИИ

672007, Россия, Забайкальский край,
г. Чита, ул. Бабушкина, 129, кабинет 126
Тел.: 8 (3022) 35-24-79
Факс: 8 (3022) 41-64-44

FOUNDER AND PUBLISHER

Federal State Budgetary
Educational Institution
of Higher Education
"Transbaikal State
University"

30 Aleksandro-Zavodskaya st.,
Transbaikal Territory, 672039, Russia

EDITORIAL OFFICE ADDRESS

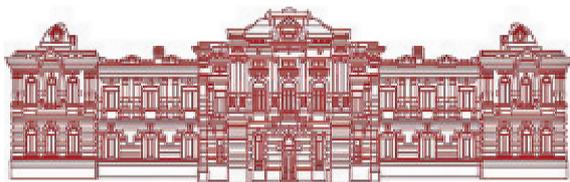
Office no. 126, 129 Babushkina st., Chita,
Transbaikal Territory, 672007, Russia
Tel. number: 8 (3022) 35-24-79
Fax: 8 (3022) 41-64-44

E-mail: zab-nauka@mail.ru

<http://www.uchzap.com>

Учёные записки

Забайкальского
государственного
университета



Scholarly Notes of Transbaikal State University

Uchenye Zapiski Zabaikal'skogo Gosudarstvennogo Universiteta

Научный журнал
Основан в 1957 г.
Выходит четыре раза в год

Scientific Journal
Founded in 1957
Published four times per year

Журнал зарегистрирован

Федеральной службой по надзору
в сфере связи, информационных технологий
и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Свидетельство о регистрации

ПИ № ФС77-71825 от 08.12.2017

Журнал входит

в Перечень ведущих рецензируемых научных
журналов и изданий, в которых должны быть
опубликованы основные научные результаты
диссертаций на соискание учёных степеней
доктора и кандидата наук:

- 5.8.1 – Общая педагогика, история педагогики
и образования (педагогические науки),
- 5.8.2 – Теория и методика обучения и воспитания
(по областям и уровням образования) (педагогиче-
ские науки),
- 5.8.7 – Методология и технология професси-
онального образования (педагогические науки)

Языки издания: русский, английский

Редакция журнала руководствуется положением
Гражданского кодекса РФ по авторскому праву,
международными стандартами редакционной этики,
лицензией Creative Commons "Attribution" («Атрибу-
ция») 4.0 Всемирная



Подписной индекс журнала
в «Пресса России» **42408**

Размещение и индексация журнала:

Научная электронная библиотека (РИНЦ),
CrossRef, Ulrich's Periodicals Directory,
Open Academic Journals Index, IPRbooks, ИВИС,
Citefactor, Университетская библиотека онлайн,
КиберЛенинка

Журнал представляет собой сборник оригинальных
и обзорных научных статей по теоретической и практиче-
ской педагогике, а также смежной психологии. В центре
интереса исследователей проблема непрерывного обра-
зования как условие конкурентоспособности человека в
постиндустриальном мире.

Материалы журнала будут интересны широкой на-
учной общественности, преподавателям вузов, аспиран-
там, студентам, деятелям культуры и образования.

The journal is registered

by the Federal Supervision Service in the Field
of Communications, Information Technology
and Mass Communications (Roskomnadzor)

Registration certificate

ПИ No. ФС77-71825 08.12.2017

The journal

is in the List of the leading refereed
scientific journals

- and editions which publish the main results
of dissertations for academic degrees
of doctors and candidates of sciences:
- 5.8.1 – General pedagogy, history of pedagogy
and education (pedagogical sciences),
- 5.8.2 – Theory and methods of training and education
(in areas and levels of education) (pedagogical
sciences),
- 5.8.7 – Theory and methodology of vocational
education (pedagogical sciences)

Publication languages: Russian, English

The editorial board is guided by the provisions
of the Civil Code of the Russian Federation
on Copyright, international editorial
ethics standards, Creative Commons license
"Attribution" ("Attribution") 4.0 world



Subscription index of the journal
in "Press of Russia" **42408**

Journal indexing:

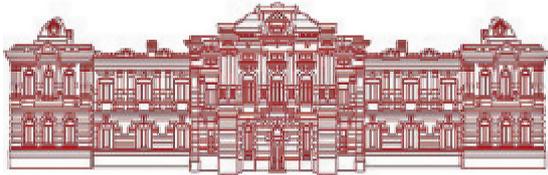
Russian Science Citation Index (RSCI),
CrossRef, Ulrich's Periodicals Directory,
Open Academic Journals Index, IPRbooks, ИВИС,
Citefactor, University library online,
CyberLeninka

The journal is a collection of original and review
scientific papers on pedagogy and adjacent psychology.
In the center of researchers' interest there are issues of
theoretical and practical pedagogy, applied research on
pedagogy, issues of educational psychology.

Materials will be interesting to the wide scientific
community, university lectures, postgraduate students,
students, workers in culture and education.

Учёные записки

Забайкальского
государственного
университета



Scholarly Notes of Transbaikal State University

Uchenye Zapiski Zabaikal'skogo Gosudarstvennogo Universiteta

Редакционная коллегия

Выпускающий редактор

Улзытуева А. И., доктор педагогических наук, доцент
(г. Чита, Россия)

Члены редколлегии

Архинчеев В. Е., доктор физико-математических наук,
профессор (г. Улан-Удэ, Россия);

Гогоберидзе А. Г., доктор педагогических наук,
профессор (г. Санкт-Петербург, Россия);

Дагбаева Н. Ж., доктор педагогических наук, профессор
(г. Улан-Удэ, Россия);

Десненко С. И., доктор педагогических наук, профессор
(г. Чита, Россия);

Ермаков Д. С., доктор педагогических наук, кандидат
химических наук, доцент (г. Москва, Россия);

Зволейко Е. В., доктор педагогических наук, доцент
(г. Чита, Россия);

Игумнова Е. А., доктор педагогических наук, доцент
(г. Чита, Россия);

Клименко Т. К., доктор педагогических наук, профессор
(г. Чита, Россия);

Невская С. С., доктор педагогических наук, доцент
(г. Москва, Россия);

Несговорова Н. П., доктор педагогических наук,
профессор (г. Курган, Россия);

Новиков А. Н., доктор географических наук, доцент
(г. Чита, Россия);

Рогова А. В., доктор педагогических наук, профессор
(г. Санкт-Петербург, Россия);

Сречко Потич, профессор (г. Белград, Сербия);

Улзытуева А. И., доктор педагогических наук, доцент
(г. Чита, Россия);

Хитрюк В. В., доктор педагогических наук, доцент
(г. Минск, Беларусь);

Черепанова Л. В., доктор педагогических наук, профессор
(г. Чита, Россия);

Эрдынеева К. Г., доктор педагогических наук, профессор
(г. Владивосток, Россия)

Главный редактор

Ерофеева И. В., доктор филологических наук, доцент

Ответственный секретарь

Седина Е. В., кандидат культурологии

Редактор А. А. Рызжкова,
редактор перевода С. Е. Каплина,
технический редактор Г. А. Зенкова.

Подписано в печать 28.05.2024.

Дата выхода в свет 30.05.2024.

Формат 60 × 84 1/8. Бумага ксерографическая.

Гарнитура "Arial". Способ печати оперативный.

Усл. печ. л. 15,2. Уч.-изд. л. 13,0.

Заказ № 24010. Тираж 1000 экз. (1-й з-д 1–100 экз.).

Цена свободная

Отпечатано в ФГБОУ ВО «Забайкальский
государственный университет»
672039, Россия, г. Чита, ул. Александрo-Заводская, 30

© Забайкальский государственный
университет, 2024

Editorial Board

Main Handling Editors

Ulzytueva A. I., Doctor of Pedagogy, Associate Professor
(Chita, Russia)

Editorial board

Arkhincheev V. E., Doctor of Physics and Mathematics,
Professor (Ulan-Ude, Russia);

Gogoberidze A. G., Doctor of Pedagogy, Professor
(St. Petersburg, Russia);

Dagbaeva N. Zh., Doctor of Pedagogy, Professor
(Ulan-Ude, Russia);

Desnenko S. I., Doctor of Pedagogy, Professor
(Chita, Russia);

Ermakov D. S., Doctor of Pedagogy, Candidate of Chemical
Sciences, Associate Professor (Moscow, Russia);

Zvoleiko E. V., Doctor of Pedagogy, Associate Professor
(Chita, Russia);

Igumnova E. A., Doctor of Pedagogy, Associate Professor
(Chita, Russia);

Klimenko T. K., Doctor of Pedagogy, Professor
(Chita, Russia);

Nevskaya S. S., Doctor of Pedagogy, Associate Professor
(Moscow, Russia);

Nesgovorova N. P., Doctor of Pedagogy, Professor
(Kurgan, Russia);

Novikov A. N., Doctor of Geography, Associate Professor
(Chita, Russia);

Rogova A. V., Doctor of Pedagogy, Professor
(St. Petersburg, Russia);

Srećko Potić, Professor (Belgrade, Serbia);

Ulzytueva A. I., Doctor of Pedagogy, Associate Professor
(Chita, Russia);

Khityruk V. V., Doctor of Pedagogy, Associate Professor
(Minsk, Belarus);

Cherepanova L. V., Doctor of Pedagogy, Professor (Chita,
Russia);

Erdineeva K. G., Doctor of Pedagogy, Professor
(Vladivostok, Russia)

Editor-in-chief

Erofeeva I. V., Doctor of Philology, Associate Professor

Executive Secretary

Sedina E. V., Candidate of Culturology

Corrector A. A. Ryzhkova,
Editor of the English Translation S. E. Kaplina,
Technical editor G. A. Zenkova.

Signed to print 28.05.2024.

Date of publication 30.05.2024.

Format 60 × 84 1/8. Xerographic paper. Headset "Arial".

Operative printing.

Conv. quires 15,2. Ed.-print quires 13,0. Order № 24010.

Circulation 1000 copies (first printing 1–100 copies).

Free price

Printed by FSBEI HE "Transbaikal
State University"
30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia

© Transbaikal State University, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА: ТЕНДЕНЦИИ, ТЕХНОЛОГИИ И ИННОВАЦИИ

<i>Наумова О. С., Бояркина М. В., Лаврентьева Н. Г., Пазникова З. И.</i> Интернет-технологии в профессиональном становлении будущего педагога: вызовы современности и перспективы развития	6
<i>Провоторова Н. В.</i> Результаты внедрения педагогической модели формирования профессиональной готовности будущих госслужащих к инновационной деятельности	18
<i>Шибанова Н. М.</i> Педагогическая репрезентация образа современного детства в контексте тенденций развития общества	30
<i>Кохан С. Т., Власова С. В., Ангелова П., Павлович С.</i> Инклюзивная образовательная среда вуза (обзор зарубежных исследований)	41
<i>Метелькова Л. А., Хрисанова Е. Г., Роот Э. В.</i> Междисциплинарные связи: интегративная среда изучения иностранных языков в строительном университете	51
<i>Онищенко Э. В.</i> Альтернативная методология ретроспективного анализа феномена «Детское движение» в России конца XIX – начала XXI века	60

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Безродных Т. В.</i> Роль образовательной среды детского сада в этнокультурном развитии детей раннего и дошкольного возраста	71
<i>Кондратюк С. В.</i> Средства формирования аксиосферы будущего педагога дошкольного образования	80
<i>Курганская А. В.</i> Формирование универсальных учебных действий младших школьников в научном и эстетическом познании	89
<i>Меликян А. В., Максименко Ю. Б.</i> Применение комиксов на уроках английского языка в старших классах	97
<i>Улзытуева А. И.</i> Современные вызовы и стратегии развития дошкольного образования	106
<i>Шовгеня М. М.</i> Ролевая игра в формировании навыков иноязычной речи детей дошкольного возраста	118

CONTENTS

MODERN PEDAGOGY: TRENDS, TECHNOLOGIES AND INNOVATIONS

Naumova O. S., Boyarkina M. V., Lavrentieva N. G., Paznikova Z. I. Internet Technologies in the Professional Development of a Future Teacher: Challenges of Our Time and Development Prospects	6
Provotorova N. V. The Results of the Introduction of a Pedagogical Model for the Professional Readiness Formation of Future Civil Servants for Innovation	18
Shibanova N. M. Pedagogical Representation of Modern Childhood Image in the Context of Social Development Trends	30
Kokhan S. T., Vlasava S. V., Angelova P., Pavlović S. Inclusive Educational Environment of the University (Review of Foreign Research)	41
Metelkova L. A., Khrisanova E. G., Root E. V. Interdisciplinary Connections: An Integrative Foreign Language Learning Environment at a Civil Engineering University	51
Onishchenko E. V. Alternative Methodology for Retrospective Analysis of the “Children’s Movement” Phenomenon in Russia late 19 th – early 21 st centuries	60

THEORY AND METHODOLOGY OF PRESCHOOL AND SCHOOL EDUCATION

Bezrodnykh T. V. The Role of the a Kindergarten Educational Environment in the Ethnocultural Development of Children of Early and Preschool Age	71
Kondratyuk S. V. Means of Forming the Axiosphere of the Future Teacher of Preschool Education	80
Kurganskaya A. V. Formation of Universal Educational Actions of Younger Students in Scientific and Aesthetic Knowledge	89
Melikyan A. V., Maksimenko Yu. B. Using Comics in High School English Lessons	97
Ulzytueva A. I. Modern Challenges and Strategies for the Development of Preschool Education	106
Shovgenya M. M. Role-Playing Game in Developing Foreign Language Skills in Preschool Children	118

СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА: ТЕНДЕНЦИИ, ТЕХНОЛОГИИ И ИННОВАЦИИ

MODERN PEDAGOGY: TRENDS, TECHNOLOGIES AND INNOVATIONS

Научная статья

УДК 37

DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-6-17

**Интернет-технологии в профессиональном становлении будущего педагога:
вызовы современности и перспективы развития**

**Ольга Сергеевна Наумова¹, Мария Владимировна Бояркина²,
Нина Георгиевна Лаврентьева³, Зоя Ивановна Пазникова⁴**

^{1,2,3} Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия

⁴ Бурятский государственный университет им. Д. Банзарова, г. Улан-Удэ, Россия

¹olga.naumova.72.72@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0439-2198>

²marija.bjarkina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4914-5492>

³lavrentieva@list.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8918-6515>

⁴paznikovaz@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4723-7879>

Актуальность статьи обусловлена усилением вызовов современности образовательным системам, активным развитием информационно-цифрового общества, цифровизацией образования и необходимостью оптимизации образовательного процесса профессиональной подготовки будущих педагогов на основе использования интернет-технологий. Цель работы – обобщение, представление опыта и перспектив применения интернет-технологий при освоении студентами общепедагогических и предметно-методических дисциплин в современных условиях. Для её достижения использованы следующие методы исследования: анализ, синтез, обобщение, сравнение, систематизация, наблюдение, опрос. Методологическую основу исследования составляют компетентностный, интегративный, системно-деятельностный, личностно ориентированный подходы. В рамках эмпирического исследования проанализированы целевой, содержательный, организационно-деятельностный компоненты образовательного процесса, выявлено мнение студентов об организации дистанционного обучения и значение интернет-технологий в системе подготовки педагогических кадров. В исследовании участвовали студенты разных курсов очной формы обучения ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет» и ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова». Новизна исследования заключается в обосновании целесообразности сбалансированного использования интернет-технологий в новой образовательной реальности вуза, основанной на принципах межкультурного сотрудничества и обращения к открытым образовательным ресурсам, принятия актуальных вызовов современности и необходимости проектирования стратегии развития системы профессионально-педагогической подготовки кадров. Авторы обращают внимание на широкое распространение в педагогической практике методики смешанного (гибридного) обучения, балльно-рейтинговую систему оценки качества знаний у обучающихся в условиях цифровизации высшего образования, значимость использования интернет-технологий для активизации их познавательной деятельности, а также на необходимость воспитания информационной культуры личности студента как части духовно-нравственной культуры при работе с любым видом информации. На основании полученных результатов авторы приходят к выводу – применение интернет-технологий определяет переход к качественно новому уровню подготовки будущих педагогов, их профессиональному и личностному становлению.

Ключевые слова: интернет-технологии, устойчивое развитие, цифровая педагогика, цифровизация образования, профессиональное становление будущего педагога, информационная культура личности, духовно-нравственная культура личности

Original article

Internet Technologies in the Professional Development of a Future Teacher:
Challenges of Our Time and Development Prospects

Olga S. Naumova¹, Maria V. Boyarkina², Nina G. Lavrentieva³, Zoya I. Paznikova⁴

^{1,2,3}Transbaikal State University, Chita, Russia

⁴Buryat State University named after Dorzhi Banzarov, Ulan-Ude, Russia

¹olga.naumova.72.72@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0439-2198>

²marija.bjarkina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4914-5492>

³lavrentieva@list.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8918-6515>

⁴paznikovaz@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4723-7879>

The authors of the article reveal the possibilities of using Internet technologies in the process of professional development of a future teacher. The article actualizes scientific ideas, the emergence of which is currently due to the increasing challenges to educational systems at the macro and micro levels (globalization, informatization, integration of knowledge, etc.). The article examines the problem of optimizing the educational process of professional training of future teachers at the university and the prospects for its development based on the use of Internet technologies in objective conditions challenges of modernity. The purpose of the work is to generalize, present the experience and prospects of using Internet technologies in the development of general pedagogical and subject-methodical disciplines by students in modern conditions. To achieve it, such research methods as analysis, synthesis, generalization, comparison, systematization, observation, and survey were used. The methodological basis of the research consists of competence-based, integrative, system-activity, personality-oriented approaches. In the framework of an empirical study, the target, content, organizational and activity components of the educational process are analyzed, the students' opinion on the organization of distance learning and the use of Internet technologies in the system of teacher training is revealed. The study was attended by students of various full-time courses of FSBEI HE Transbaikal State University and FSBEI HE Dorzhi Bazarov Buryat State University. The novelty of the research is justified by the expediency of balanced use of Internet technologies in the new educational reality of the university, based on the principles of intercultural cooperation and access to open educational resources, acceptance of current challenges of modernity and the need to design a strategy for the development of a system of professional and pedagogical training. The authors pay attention to the widespread use of mixed (hybrid) teaching methods in pedagogical practice, a point-rating system for assessing the quality of knowledge among students in the context of digitalization of higher education, the importance of using Internet technologies to enhance their cognitive activity, as well as the need to educate the information culture of the student's personality as part of a spiritual and moral culture when working with any kind of information. Based on the results obtained, the authors conclude that the use of Internet technologies determines the transition to a qualitatively new level of training for future teachers, their professional and personal development.

Keywords: internet technologies, sustainable development, digital pedagogy, digitalization of education, professional development of the future teacher, information culture of personality, spiritual and moral culture of personality

Введение. Конец XX – начало XXI в. является новым революционным периодом становления человеческого общества, ознаменовавшимся развитием международной информационно-телекоммуникационной сети Интернет. В связи с этим общество называют глобальным, информационным, постиндустриальным. Использование интернет-технологий расширяет возможности познания окружающего мира, раскрытия сущности явлений и процессов, их закономерностей, позволяет эффективно и быстро находить необходимую информацию, обмениваться ею, принимать общие решения в условиях межкультурной коммуникации. Развитие общества будущего напрямую связано с подготовкой профессионалов, способных осуществлять сопрово-

ждение социализации разных возрастных категорий обучающихся. Именно педагогическое образование с его воспитательным потенциалом призвано развивать общество, закладывать его мировоззрение, определяемое В. И. Вернадским как создание и выражение человеческого духа, изменяющегося посредством эволюции научной мысли, превращаемой биосферу в сферу разума – ноосферу [1]. Будущее человечества, по мнению Н. Н. Моисеева, зависит от выработанного сегодня общего мировоззрения, оснащения цивилизации самыми разнообразными средствами передачи, хранения, накопления и анализа информации [2]. Ответственной за возникновение ноосферы А. Д. Урсул считает информационную траекторию глобальной

эволюции [3] и соотносит ноосферу с завершающим этапом перехода к устойчивому развитию.

Система педагогического образования, по мнению современных зарубежных и отечественных учёных, постепенно встраивается в сетевой мир [4]. Дистанционные формы обучения, информационно-коммуникационные, цифровые, облачные образовательные технологии активно внедрены в систему педагогического процесса на разных уровнях, начиная с дошкольной ступени и заканчивая постдипломным профессиональным образованием. Педагогическая наука приобретает статус цифровой педагогики. Использование табличной, текстовой, графической и звуковой информации, библиотечных фондов и архивных документов, подсистемы телепоиска, телеконференций, мессенджеров в образовательном процессе, публикация собственных научных и творческих работ с помощью электронной почты позволяют решать образовательные задачи на качественно новом уровне. Большое внимание учёные уделяют предметной профессиональной подготовке и становлению информационно-личностной культуры педагога. Разрабатываются и предлагаются механизмы развития компетенции в области использования интернет-технологий, даётся возможность квалифицированно выбирать и применять их в соответствии с целями и содержанием изучения конкретной учебной дисциплины, с учётом индивидуальной образовательной траектории будущих педагогов.

Проблемой исследования является необходимость оптимизации процесса профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе на основе использования интернет-технологий в условиях объективных вызовов современности.

Цель исследования – обобщение, представление опыта и перспектив применения интернет-технологий в образовательном процессе вуза при освоении студентами общепедагогических и предметно-методических дисциплин в современных условиях. **Задачи** – анализ научной литературы и нормативной документации по проблеме исследования; обобщение опыта применения интернет-технологий в образовательном процессе вуза; проведение опроса студентов по проблемам организации дистанционного обучения в период пандемии и его значения в настоящее время; определение перспектив использования интернет-технологий в

системе профессиональной подготовки педагогических кадров.

Как известно, интернет-технология представляет собой автоматизированную среду получения, обработки, хранения, передачи и использования субъектом постоянно обновляющихся знаний в глобальной информационной сети (электронных ресурсов библиотек, архивов, фондов и др.).

Овладение интернет-технологиями способствует формированию у студентов научного мировоззрения, их профессиональному становлению и самореализации. В то же время необходимо отметить негативные явления внедрения в жизнь новых технологий. По мнению многих современных учёных, агрессивное продвижение передовых наукоёмких технологий актуализирует вопросы обеспечения баланса динамики научно-технического прогресса и самосохранения человека как вида. Ориентация на дальнейший эволюционный и технологический прогресс дистанцируется от решения нравственных проблем человечества, ставя в приоритет прагматические ценности в ущерб духовно-нравственным. В этой связи проблему профессионального становления педагога нужно решать во взаимосвязи с воспитанием информационной культуры как части духовно-нравственной. Сегодня мы обучаем педагогов – завтрашних воспитателей и учителей, поэтому развитие их мировоззрения, их профессиональное становление в условиях межкультурной коммуникации должно идти с опережением сегодняшнего дня, иметь взгляд в будущее развития детей и общества, обеспечивать его переход к устойчивому развитию.

Новизна исследования состоит в том, что анализ вызовов современности обуславливает целесообразность сбалансированного использования интернет-технологий в условиях новой образовательной реальности вуза, основанной на принципах межкультурного сотрудничества и обращения к открытым цифровым образовательным ресурсам, принятию актуальных вызовов современности и необходимости проектирования стратегии развития системы профессионально-педагогической подготовки кадров.

Методология и методы исследования. В исследовании мы опираемся на ряд теоретико-методологических подходов, которые лежат в основе решения проблемы профессионального становления личности.

1. Компетентностный подход, способствующий формированию профессио-

нальных компетенций, необходимых для решения профессиональных задач педагогов с использованием интернет-технологий (в трудах отечественных учёных: О. М. Коломиец [5], А. В. Хуторского [6] и других, зарубежных исследователей: Лайла М. Спенсера-мл., Сайна М. Спенсера [7]). Учёные подчёркивают значимость компетенций как совокупности базовых качеств личности, позволяющих осуществлять действия в разных сферах профессиональной деятельности. В связи с развитием информационно-цифрового образовательного пространства предъявляются новые требования к образовательным результатам будущих педагогов. Они должны быть готовы к использованию интернет-ресурсов и интернет-технологий в образовательном процессе. Важной задачей профессионального образования выступает формирование информационной компетенции будущих педагогов, которая становится объектом научных исследований и является «связующим звеном между профессиональной компетентностью специалиста и социальной» [8, с. 7].

2. *Интегративный подход*, позволяющий рассматривать применение интернет-технологий в системе профессиональной подготовки будущего педагога при изучении различных дисциплин и модулей, а также в процессе проведения практик. Интегративный подход является основой профессионально-личностного становления будущего педагога [9; 10]. Возникает необходимость формирования у студента интегрального стиля педагогического мышления, который позволит ему использовать комплекс гуманитарно-педагогических знаний и опыта для интеграции личностного и профессионального становления [9].

3. *Системно-деятельностный подход*, на основе которого возможно системно представить организацию деятельности студентов в условиях профессиональной подготовки. По мнению Л. С. Выготского, важной характеристикой деятельности выступает её опосредствованность [11]. В условиях развития информационно-цифрового образовательного пространства и профессиональной подготовки деятельность студентов может быть опосредована интернет-ресурсами. Согласно С. Л. Рубинштейну, необходимо формировать мотивы и цели педагогической деятельности, учитывая их совпадение с потребностями личности обучающихся [12].

Важно системно представлять организацию и общественные условия деятельности педагога, её мотивы и цели, средства, способы и результаты, определяющие её структуру.

4. *Личностно ориентированный подход*, раскрывающий личностные смыслы образовательной деятельности, основы формирования ценностного отношения к профессиональной деятельности педагога с активной гражданской и профессиональной позицией, ответственного за результаты своей деятельности, готового решать задачи на высоком профессиональном уровне, развёртывая их в направлении личностно-смысловой сущности ребёнка, его интересов, желаний, чувств, мотивов деятельности [13].

В основу исследования положены идеи:

- становления ноосферы – сферы разума, в которой человек является творцом (В. И. Вернадский);
- коэволюции природы и общества (Н. Н. Моисеев, Ю. В. Олейников [14] и др.);
- устойчивого развития общества (В. А. Кобылянский [15], А. Д. Урсул и др.);
- воспитания информационной культуры личности как части духовно-нравственной культуры (Т. В. Борисова [16], О. С. Наумова [17] и др.).

Среди философских исследований необходимо отметить позицию В. Б. Гухмана, который считает информационный подход междисциплинарным [18]. А. Д. Урсул относит его к таким же фундаментальным методам научного познания, как системный или синергетический подходы, уточняя, что сформировался он при исследовании информационной составляющей мироздания. Образование, по его убеждению, эволюционирует в сторону гибкого, эффективного обучения в интерактивной образовательной среде благодаря всемирной сети Интернет [3]. На наш взгляд, данный подход имеет перспективы дальнейшего развития в междисциплинарных исследованиях, в том числе в педагогике.

Интернет-технологии активно вошли в образовательную практику, смещая организацию познания в сторону системного мышления. Они, как замечает Г. К. Селевко, придают ей характер открытой системы, позволяя использовать цифровые технологии для моделирования образовательного содержания¹.

¹ Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 1. – 816 с.

Ещё одной особенностью современного общества стали трансгуманистические концепции, центральным вопросом которых является проблема развития науки и научно-технического прогресса для достижения человеческого бессмертия. Понятие «трансгуманизм» впервые ввёл в 1957 г. Дж. Хаксли [19], чьи идеи переросли в философское движение, в центре внимания которого – идея эволюции человека, совершенствование его природы средствами инновационных технологий (клонирования, нанотехнологий, создания искусственного интеллекта и др.). Занимаясь проблемой развития компьютерных технологий как основы для реализации трансгуманистических идей, Э. Тоффлер подчёркивает, что благодаря компьютеризации мы идём к открытой информации свободного стиля, к новой свободе [20]. Однако он предупреждает о возможном «массовом адапционном срыве» человеческого общества в условиях «шока будущего», вызывающем головокружение дезориентации в случае, если человек не научится быстро перестраиваться и принимать перемены в жизни [21, с. 165]. В таких условиях, по мнению учёного, невозможны никакие длительные отношения ни в дружбе, ни в семье, ни в организации [Там же]. Согласно этой логике, и нравственные принципы жизни могут утратить своё принципиальное значение.

Критике трансгуманизма посвящены исследования современных исследователей. По убеждению Н. Д. Субботиной, трансгуманизм нарушает границу меры в своём стремлении удовлетворить потребности человека [22]. Главным смыслом жизни, считают учёные, должно стать духовно-нравственное, а не физическое совершенствование. «Трансгуманизм – прямой вызов идентичности человека» [23, с. 10].

В исследованиях О. С. Наумовой, Е. В. Дробной [24; 25] представлены возможности использования современных ИКТ в духовно-нравственном воспитании личности в условиях информационно-цифрового общества, определены связанные с этим риски. Для преодоления рисков, на наш взгляд, в систему подготовки будущих педагогов необходимо ввести специальный курс, содействующий формированию информационной культуры личности будущего педагога как части его духовно-нравственной культуры. Информационная культура, указывает Т. В. Борисова, носит «аксиологический,

адаптивный, динамичный, открытый, интегративный характер; предоставляет ребёнку позитивные образцы информационной культуры, возможность упражнения нравственных норм в информационном взаимодействии» [16, с. 10].

В процессе исследования использованы как теоретические (анализ и синтез, сопоставление различных точек зрения по проблеме использования интернет-технологий в профессиональном становлении будущего педагога, их сравнительная характеристика, изучение опыта применения в образовательной практике региональных вузов, обобщение и систематизация), так и эмпирические методы (письменный и устный опрос студентов, изучение образовательных сайтов вузов).

Результаты исследования. С целью обобщения и представления опыта использования всемирной телекоммуникационной сети Интернет в обеспечении профессионального становления будущего педагога, а также с целью определения проблем и перспектив дальнейшего применения и совершенствования этого опыта мы осуществили:

1) анализ целевого и содержательного компонентов образовательного процесса, отражённых в нормативных документах (Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) нового поколения, матрицах компетенций, образовательных программах);

2) изучение особенностей организации образовательного процесса в двух региональных вузах с позиции применения интернет-технологий, дистанционного обучения, материально-технических условий для их реализации (сайты университетов, оснащение интерактивными средствами сопровождения образовательного процесса и др.);

3) выявление мнения студентов о проблемах организации дистанционного обучения и значения интернет-технологий в образовательном процессе. В исследовании приняли участие 137 респондентов – студентов разных курсов очной формы обучения ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет» (ЗабГУ) и ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Базарова» (БГУ).

Согласно требованиям ФГОС ВО по направлениям подготовки 44.03.01 *Педагогическое образование* и 44.03.05 *Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)* и ФГОС ВО 3++ в ЗабГУ и БГУ создана электронно-образовательная

среда. В этой связи среди приоритетных задач в системе подготовки будущих педагогов становится превращение современных электронных средств и ИКТ в ресурс образовательного процесса, обеспечивающий качественно новые результаты образования. Реализация в вузах образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий осуществляется в системе «Портал электронного обучения» (e.bsu.ru (ЗабГУ) создан на базе LMS MOODLE) через «Личный кабинет» преподавателя и студента. Каждый обучающийся имеет возможность использования информации электронно-образовательной среды вузов из любой географической точки с доступом к сети Интернет. На базе названных образовательных организаций для этого существуют постоянно действующие компьютерные классы, оборудованные места для работы с библиотечными фондами. Студентам предоставляется возможность работы с электронными информационными ресурсами открытого доступа (научно-образовательными и справочными, всероссийскими универсальными и политематическими библиотеками).

Реализация образовательных программ в вузе осуществляется как очно, так и в процессе электронного обучения, с применением дистанционных образовательных технологий.

Преподаватели вузов размещают на сайтах своих университетов различные учебные материалы (рабочие программы дисциплин, содержание лекционных и практических занятий, задания для самостоятельной работы студентов, онлайн-тесты

и др.), что оптимизирует образовательный процесс, делает его для обучающихся значительно мобильнее и гибче. Для студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) процесс обучения предусматривает приём-передачу информации в доступных для них формах.

В связи с тем, что право на определение требований к результатам освоения образовательной программы согласно учебным планам соответствующих педагогических профилей оставляется за образовательной организацией, вуз самостоятельно определяет механизмы достижения требуемого уровня (пороговый, стандартный, эталонный) сформированности универсальных (УК), общепрофессиональных (ОПК) и профессиональных компетенций (ПК) и предлагает индикаторы их достижения.

В таблице представлены компетенции и их характеристика в соответствии с ФГОС 3++¹, необходимые будущему педагогу для работы с информацией и применением ИКТ, а также личностные качества студента, необходимые для реализации этих компетенций.

Таким образом, для освоения и реализации путей решения всех этих задач, согласно требованиям времени, студентам необходимо активно овладевать всей совокупностью компетенций, реализуемых с использованием всемирной информационно-коммуникационной сети Интернет, которая стимулирует развитие научной мысли, расширяет границы познания, интенсифицирует развитие общества в плане осмысления проблем коэволюции природы и общества, преодоления кризисов и устойчивого развития биосферы.

Компетенции и их характеристика
Competencies and their characteristics

Название компетенции	Характеристика компетенции	Необходимые личностные качества студента для реализации компетенции
УК-1	Способность осуществления поиска, критический анализ и синтез информации, применение системного подхода для решения поставленных педагогических и методических задач	Критическое и системное мышление студента, информационная культура и духовно-нравственная культура личности
ОПК-2	Способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты, в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий	Системное мышление студента, способность к проектной деятельности с использованием ИКТ, информационная культура и духовно-нравственная культура личности
ПК	Готов к решению задач педагогической, проектной, исследовательской, культурно-просветительской деятельности	Стремление к самосовершенствованию, приобретению новых знаний, к анализу и проектированию собственной творческой деятельности

¹ ФГОС 44.03.01 Педагогическое образование. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121> (дата обращения: 01.02.2024). – Текст: электронный.

Интенсивность применения интернет-технологий в образовательном процессе вуза зависит от направленности изучаемой дисциплины – общегуманитарной, естественно-научной, математической, художественно-эстетической и др.

Методические дисциплины в системе подготовки будущих педагогов носят междисциплинарный характер. Это проявляется в интеграции предметных и информационно-коммуникационных аспектов содержания данных дисциплин. Несмотря на то, что освоение студентами ИКТ происходит на первом курсе обучения, а методические дисциплины они изучают на последующих курсах, их актуальность в профессиональном становлении только возрастает. Молодых людей привлекает новое, современное, поэтому они активно включаются в процесс интернет-проектирования, которое позволяет, взаимодействуя микрогруппами и коллективно, выполнять образовательные проекты общепедагогического и предметно-методического содержания с использованием сети Интернет, выбирать информационные источники, обмениваться информацией, систематизировать и обобщать их, готовить презентации и обсуждать возможные варианты представления результатов проекта. Студенты активно используют сетевое взаимодействие как современную форму оперативного общения друг с другом, способствующую становлению профессиональных качеств, развитию коллектива как субъекта учебно-профессиональной деятельности, позволяющую опираться на индивидуальные особенности каждого [26]. Анализируя различные педагогические ситуации, выполняя задания по проектированию образовательных методов, форм и технологий, студенты накапливают информацию в методическом электронном портфолио (е-портфолио), которое затем используют в педагогической практике [27].

Для выявления отношения у студентов к применению интернет-технологий в образовательном процессе в период пандемии и после нами проведён устный и письменный опрос обучающихся по направлению бакалавриата «Педагогическое образование» в ЗабГУ и Институте педагогики и психологии БГУ.

Полученные результаты показывают единство позитивных и негативных взглядов будущих педагогов на использование интернет-технологий в образовательном процессе при освоении содержания общепедагогиче-

ских и предметно-методических дисциплин, педагогических практик.

Плюсами дистанционного обучения во время пандемии студенты обоих вузов называют выполнение работы в привычных комфортных условиях дома; максимум посещаемости при имеющихся условиях; доступность необходимых учебных материалов; наличие постоянного контакта с одногруппниками и преподавателем; возможность саморегулирования посредством планирования и распределения собственных действий для выполнения заданий, возможность получения ответов на интересующие вопросы. В качестве минусов будущие педагоги отмечают отсутствие моральной готовности к постоянной работе с использованием интернет-технологий, необходимость долгое время находиться за компьютером, проблемы с подключением к сети Интернет и плохое его качество в отдалённых от города районах, отсутствие устойчивой учебной мотивации, возникающие сложности при самоподготовке и потребность в своевременной поддержке преподавателя, отвлекающие внешние факторы при обучении дома, ограниченность в движениях и проблемы со здоровьем (зрение, осанка). Несмотря на трудности дистанционного обучения, студенты отмечают развитие у себя таких личностных характеристик, как мобильность, усидчивость, трудолюбие, самостоятельность, терпение, умение анализировать информацию, выбирать основные идеи и грамотно излагать мысли. Вместе с тем их беспокоит факт сложности освоения практических умений и навыков (особенно в процессе освоения изобразительной, декоративно-прикладной, музыкальной деятельности).

Студенты, констатируя, с одной стороны, факт наличия впечатления о достаточном количестве времени для самоорганизации учебной деятельности, с другой стороны, испытывают ощущение снижения учебной мотивации из-за необходимости выполнения большого объёма заданий и своевременной их сдачи. При увеличении нагрузки на самостоятельный поиск информации студенты отмечают и нарастающую потребность в живом общении с преподавателем.

Безусловно, на отношение студентов к практике применения ИКТ в системе профессионально-педагогической подготовки повлиял резкий переход с очной формы обучения на дистанционную в связи с принятыми в

стране ограничениями из-за распространения коронавируса. В этот период студенты, погруженные в образовательный процесс на удалённом расстоянии, смогли более осознанно оценить потенциал занятий в режимах онлайн и офлайн, качество усвоения знаний, уровень своей готовности к дистанционному обучению, а также выполнению в будущем функциональных обязанностей профессиональной деятельности педагога. В ходе осмысления важности получения качественного образования (особенно для профессиональной деятельности в системе «человек – человек») студенты единодушно пришли к выводу о необходимости рационального, сбалансированного подхода к сочетанию в образовательном процессе вуза традиционных и дистанционных форм обучения с применением ИКТ.

С точки зрения преподавателей, обеспечивающих освоение студентами содержания общепедагогических, предметно-методических дисциплин и педагогических практик с использованием ИКТ, минусами являются недостаточность технического обеспечения, занятость преподавателя без возможности погружения в процесс создания благоприятных условий для работы со студентами, частичная реализация учебных задач, исключающая возможность непосредственного взаимодействия с участниками образовательного процесса, сложность организации групповой формы работы студентов. Преимуществами названы возможности адаптируемости предлагаемых заданий на основе использования ИКТ, организации дистанционного общения со студентами в условиях их освобождения от реального учебного процесса в вузе, осознание студентами значимости очной формы обучения при непосредственной поддержке преподавателя.

Важно отметить, что студенты понимают значимость ИКТ в личностном развитии и самообразовании, формировании их готовности к будущей профессиональной деятельности. По их мнению, современный учитель должен владеть ИКТ, способами их использования в своей педагогической практике, благодаря которым открываются новые векторы развития как для педагога, так и учащихся. Необходимыми качествами для работы в дистанционном режиме, с точки зрения студентов, являются развитая сила воли, самоорганизация и самоконтроль. Но главной проблемой в использовании ИКТ они видят

большое количество некачественной информации в сети Интернет, при отборе которой нужно владеть основами информационной культуры.

Обсуждение результатов исследования. Следует отметить, что изменились требования, предъявляемые обучающимися к системе образования. Их потребности зачастую выходят далеко за пределы учебника и даже курса обучения. Решением этой актуальной проблемы становятся именно интернет-технологии в образовании, подразумевающие интеграцию новых устройств, глобальных ресурсов и современных методик обучения, что обеспечивает студентам неограниченные возможности обучения в любом месте и в удобное время.

Однако, исходя из опыта, отметим, что у выпускников университетов педагогических профилей недостаточно практических навыков работы, что требует поиска новых путей для решения данной проблемы.

Принимая во внимание изменения, происходящие в стране и мире, системе вузовской подготовки педагогических кадров предстоит ещё адаптироваться к ним и оптимизировать получение предметных знаний с развитием «навыков XXI века». На это существенное влияние оказывает расширение информационного пространства, в котором педагог нового поколения должен свободно ориентироваться, использовать его потенциал и идти в ногу с современными технологиями.

В этой связи педагогическое сообщество должно быть готово к тем вызовам, которые выдвигает ему современный мир. Среди них наиболее актуальным мы считаем глобальную цифровизацию, несущую переизбыток информации, что требует от педагогов и студентов умения ориентироваться в ней, классифицировать, анализировать, верифицировать, высокого уровня информационной культуры личности и ответственности за результаты своей деятельности. Данные качества и умения личности востребованы для сотрудничества и отражают общепринятые принципы межкультурной коммуникации. Ещё одним вызовом современности выступает необходимость подготовки кадров с проектным мышлением, способных к творческой деятельности, мобильных и гибких к решению возникающих нестандартных задач для преодоления кризисов в развитии общества и достижения устойчивого развития. Испол-

зование интернет-технологий способствует успешной реализации индивидуальных образовательных траекторий обучающихся и в то же время требует усиления роли развития универсальных компетенций, позволяющих моделировать приближенные к реальности педагогические ситуации и решать профессиональные задачи.

Использование интернет-технологий в профессиональном становлении будущих педагогов придаёт образовательному процессу интерактивный характер, позволяет прогнозировать и проектировать личностные, профессиональные и общественные перспективы, моделировать содержание образования с помощью информационных средств, увеличивая его информационную ёмкость и смысловую доступность. Новая реальность требует трансформации образовательной среды университетов, активного и рационального подхода к организации образовательного процесса на основе интернет-технологий.

В этой связи мы считаем перспективными следующие решения:

– внедрение цифровизации и интернет-технологий в качестве средств оптимизации профессиональной подготовки будущих педагогов, а также содержательного и технологического обновления педагогического образования;

– мотивирование обучающихся на получение качественного образования и понимание его роли в решении глобальных проблем человечества, в выработке стратегии устойчивого развития общества в условиях межкультурной коммуникации, цифровизации образования и использования наукоёмких технологий;

– использование неограниченного ресурса учебной информации для её тиражирования и применения в образовательном процессе, оперативной и адресной доставки её каждому студенту в ходе реализации индивидуальной образовательной траектории и профессионального саморазвития;

– обновление форм организации самостоятельной работы студентов, диктующих

необходимость проявления ими активного поиска новой информации;

– раскрытие перед студентами потенциала облачных технологий, позволяющих длительно сохранять результаты профессиональной деятельности, проводить лонгитюдные исследования, без финансовых затрат использовать удалённое программное обеспечение для их обработки.

Заключение. Проведённое исследование подтверждает теоретическую и практическую значимость внедрения интернет-технологий в образовательный процесс вуза. Их применение даёт ряд неоспоримых преимуществ, среди которых:

– интенсификация образовательного процесса, оптимизирующая его содержательность, технологичность и рациональность использования учебного времени;

– адаптация интернет-технологий обучения к индивидуальным особенностям обучающегося для саморазвития личности будущего педагога;

– возможность моделирования разнообразных учебных ситуаций, направленных на формирование профессиональных компетенций с учётом вызовов современности;

– реализация принципов межкультурной коммуникации на основе диалога культур для достижения устойчивого развития общества.

В ходе исследования установлена позитивная динамика смешанного (гибридного) обучения: применения студентами вузов различных сетевых сервисов, облачных онлайн-ресурсов в сферах взаимодействия и коммуникации, дополняющих ресурсы университетов и стимулирующих к самообразованию и саморазвитию. Но это не исчерпывает всех аспектов проблемы использования интернет-технологий в профессиональном становлении будущих педагогов. С учётом вызовов современности, тенденций развития информационного пространства и технологий его освоения в числе первоочередных задач дальнейшего исследования выделяется концептуальное обоснование детерминанты их влияния на личностное развитие будущих педагогов нового поколения.

Список литературы

1. Вернадский В. И. Биосфера и ноосфера. М.: Айрис-Пресс, 2003. 573 с.
2. Моисеев Н. Н. Универсум. Информация. Общество. М.: Устойчивый мир, 2001. 198 с.
3. Урсул А. Д. Феномен ноосферы: глобальная эволюция и ноосферогенез. М.: ЛЕНАНД, 2015. 336 с.
4. Bayanov D. I., Novitskaya L. Yu., Panina S. A., Paznikova Z. I., Martynenko E. V., Ilkevich K. B., Nevzorov M. N. Digital Technology: Risks or Benefits in Student Training? // Journal of Environmental Treatment Techniques. 2019. Vol. 7, no. 4. P. 659–663.

5. Коломиец О. М. Педагогическая концепция преподавания на основе компетентностно-деятельностного подхода: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. М., 2018. 48 с.
6. Хуторской А. В. О моделировании компетентностного образования. Текст: электронный // Эйдос. 2018. № 1. URL: <http://eidos.ru/journal/2018/100> (дата обращения: 10.01.2024).
7. Спенсер Лайл М. (мл.), Спенсер Сайн М. Компетенции на работе: пер. с англ. М.: HIPPO, 2005. 384 с.
8. Бугрова О. В. К вопросу определения понятия «информационная компетентность» // Вестник Оренбургского государственного университета. 2018. № 1. С. 6–11.
9. Галицких Е. О. Интегративный подход к профессиональному становлению учителя на этапе вузовской подготовки // Вестник Вятского государственного педагогического университета. 1999. № 2. С. 34–38.
10. Наумова О. С., Дробная Е. В. Интегративный подход к развитию аксиологических представлений о мире у школьников на уроках литературы // Вектор науки Томского государственного университета. Серия «Педагогика, психология». 2022. № 3. С. 31–41. DOI: 10.18323/2221-5662-2022-1-22-31.
11. Выготский Л. С. Психология развития человека. М.: Эксмо, 2005. 1136 с.
12. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
13. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов н/Д.: Булат, 2000. 351 с.
14. Олейников Ю. В. Зрелое общество: проблема, реальность, перспективы. М.: Перспектива, 2010. 780 с.
15. Кобылянский В. А. Природа и общество: специфика, единство, взаимодействие. Красноярск: Изд-во Краснояр. ун-та, 1985. 200 с.
16. Борисова Т. В. Развитие информационной культуры младших школьников в пространстве воспитания: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М., 2014. 31 с.
17. Наумова О. С. Аксиологические аспекты применения интернет-технологий в профессиональной подготовке будущих педагогов // Человек и его ценности в современном мире: материалы XII Междунар. науч.-практ. конф. Чита: ЗабГУ, 2020. С. 110–115.
18. Гухман В. Б. Философская сущность информационного подхода: автореф. дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.08. Тверь. М., 2001. 38 с.
19. Huxley J. Transhumanism. New Bottles for New Wine: Essays. London: Chatto & Windus, 1957. 326 p.
20. Тоффлер Э. Метаморфозы власти: знание, богатство и сила на пороге XXI в. / пер. с англ. В. В. Белоскоков [и др.]; науч. ред., авт. предисл. П. Г. Гуревич. М.: АСТ, 2003. 669 с.
21. Тоффлер Э. Шок будущего / пер. с англ. Е. Руднева [и др.]. М.: АСТ, 2003. 557 с.
22. Субботина Н. Д. Гуманизм и трансгуманизм // Гуманитарный вектор. 2012. № 3. С. 7–8.
23. Кутырев В. А. Куда сдвигать гуманитарный вектор? // Гуманитарный вектор. 2012. № 3. С. 9–17.
24. Наумова О. С., Дробная Е. В. Проблема свободы личности в педагогике: история и современность // Духовно-нравственное воспитание. 2018. № 4. С. 10–27.
25. Наумова О. С. Духовно-нравственное воспитание личности студентов в условиях информационно-цифрового общества: проблемы, возможности, перспективы // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 16, № 5. С. 30–40. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-5-30-40.
26. Лаврентьева Н. Г., Наумова О. С. Преемственность в формировании проектно-исследовательской компетенции бакалавров дошкольного образования в процессе изучения педагогических и методических дисциплин // Междунар. науч.-практ. конф. по образованию, здоровью и благополучию человека (ICEDER 2019). Париж: Atlantis Press, 2020. С. 126–130.
27. Лаврентьева Н. Г. Подготовка педагогов к экологическому образованию дошкольников с учётом природного и социокультурного окружения детского сада // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 16, № 4. С. 122–131. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-122-131.

Информация об авторах

Наумова Ольга Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент, Забайкальский государственный университет; 672039, Россия, г. Чита, ул. Александрo-Заводская, 30; olga.naumova.72.72@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-0439-2198>.

Бояркина Мария Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, Забайкальский государственный университет; 672039, Россия, г. Чита, ул. Александрo-Заводская, 30; marija.bjarkina@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0002-4914-5492>.

Лаврентьева Нина Георгиевна, кандидат педагогических наук, доцент, Забайкальский государственный университет; 672039, Россия, г. Чита, ул. Александрo-Заводская, 30; lavrentieva@list.ru; <https://orcid.org/0000-0001-8918-6515>.

Пазникова Зоя Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, Бурятский государственный университет им. Д. Банзарова; 670000, Россия, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а; raznikovaz@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-4723-7879>.

Вклад авторов

Наумова О. С. – основной автор, разработка методологии и направления анализа материалов исследования.

Бояркина М. В. – разработка опросника и проведение эмпирического исследования, работа над введением статьи.

Лаврентьева Н. Г. – участие в разработке методологии статьи, проведение эмпирического исследования, анализ материалов статьи.

Пазникова З. И. – проведение эмпирического исследования, анализ материалов статьи, работа над выводами и оформлением статьи.

Для цитирования

Наумова О. С., Бояркина М. В., Лаврентьева Н. Г., Пазникова З. И. Интернет-технологии в профессиональном становлении будущего педагога: вызовы современности и перспективы развития // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2024. Т. 19, № 2. С. 6–17. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-6-17.

Статья поступила в редакцию 15.02.2024; одобрена после рецензирования 26.03.2024; принята к публикации 28.03.2024.

References

1. Vernadsky, V. I. Biosphere and Noosphere. M: Iris-Press, 2003. (In Rus.)
2. Moiseev, N. N. Universe. Information. Society. M: Sustainable world, 2001. (In Rus.)
3. Ursul, A. D. The phenomenon of the Noosphere: global evolution and noospherogenesis. M.: LENAND, 2015. (In Rus.)
4. Bayanov, D. I., Novitskaya, L. Yu., Panina, S. A., Paznikova, Z. I., Martynenko, E. V., Ilkevich, K. B., Nevzorov, M. N. Digital technology: Risks or benefits in student training? Journal of Environmental Treatment Techniques, no. 4, pp. 659–663, 2019. (In Rus.)
5. Kolomiets, O. M. Pedagogical concept of teaching based on a competence-based approach. Dr. sci. diss. abstr. Moscow, 2018. (In Rus.)
6. Khutorskoy, A. V. On modeling competence-based education. Eidos, no. 1, 2018. Web. 10.01.2024. <http://eidos.ru/journal/2018/100>. (In Rus.)
7. Spencer Lyle M. (Jr.), Spencer Sayn M. Competencies at work. Translated from English by. M: HIPPO, 2005. (In Rus.)
8. Bugrova, O. V. On the issue of defining the concept of “information competence”. Bulletin of the Orenburg State University, no. 1, pp. 6–11, 2018. (In Rus.)
9. Galitskikh, E. O. An integrative approach to the professional formation of a teacher at the stage of university training. Bulletin of the Vyatka State Pedagogical University, no. 2, pp. 34–38, 1999. (In Rus.)
10. Naumova, O. S., Drobnaya, E. V. Integrative approach to the development of axiological ideas about the world among schoolchildren in literature lessons. Vector of Science TSU, no. 3, pp. 31–41, 2022. DOI: 10.18323/2221-5662-2022-1-22-31. (In Rus.)
11. Vygotsky, L. S. Psychology of human development. M.: Eksmo, 2005. (In Rus.)
12. Rubinstein, S. L. Fundamentals of general psychology. St. Petersburg: St. Petersburg, 2002. (In Rus.)
13. Bondarevskaya, E. V. Theory and practice of personality-oriented education. Rostov-on-Don: Bulat, 2000. (In Rus.)
14. Oleinikov, Yu. Into a Mature society: problem, reality, prospects. M: Perspektiva, 2010. (In Rus.)
15. Kobylansky, V. A. Nature and society: specificity, unity, interaction. Krasnoyarsk: Krasnoyarsk Publishing House. Uni-ta, 1985. (In Rus.)
16. Borisova, T. V. The development of information culture of younger schoolchildren in the space of education. Cand. sci. diss. abstr. M., 2014. (In Rus.)
17. Naumova, O. S. Axiological aspects of the use of Internet technologies in the professional training of future teachers. Man and his values in the modern world: materials of the XII International Scientific and Practical Conference, 2020: 110–115. (In Rus.)
18. Gukhman, V. B. The philosophical essence of the information approach. Dr. sci. diss. abstr. Tver. M., 2001. (In Rus.)

19. Huxley, J. Transhumanism. *New Bottles for New Wine: Essays*. London: Chat-to&Windus, 1957. (In Engl.)
20. Toffler, E. *Metamorphoses of power: Knowledge, wealth and power on the threshold of the XXI century*. Trans. from English: V. V. Beloskokov et al.; Scientific ed., author's preface – P. G. Gurevich. M: ACT, 2003. (In Rus.)
21. Toffler, E. *The shock of the future*. Trans. from English: E. Rudneva et al. M: AST, 2003. (In Rus.)
22. Subbotina, N. D. Humanism and transhumanism. *Humanitarian vector*, no. 3, pp. 7–8, 2012. (In Rus.)
23. Kutuyev, V. A. Where to shift the humanitarian vector? *Humanitarian Vector*, no. 3, pp. 9–17, 2012. (In Rus.)
24. Naumova, O. S., Drobnaya, E. V. The problem of personal freedom in pedagogy: history and modernity. *Spiritual and moral education*, no. 4, pp. 10–27, 2018. (In Rus.)
25. Naumova, O. S. Spiritual and moral education of students' personality in the conditions of information and digital society: problems, opportunities, prospects. *Scientific Notes of ZabGU*, no. 5, pp. 30–40, 2021. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-5-30-40. (In Rus.)
26. Lavrentieva, N. G., Naumova, O. S. Continuity in the formation of the project and research competence of bachelors of preschool education in the process of studying pedagogical and methodological disciplines. *International Scientific and Practical Conference on Education, Health and Human Well-being (ICEDER 2019)*. Paris: Atlantis Press, 2020: 126–130. (In Rus.)
27. Lavrentieva, N. G. Preparation of teachers for environmental education of pre-school children, taking into account the natural and socio-cultural environment of the kindergarten. *Scientific notes of the Transbaikalian State University*, no. 4, pp. 122–131, 2021. DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-4-122-131. (In Rus.)

Information about authors

Naumova Olga S., Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Transbaikalian State University; 30 Alexandro-Zavodskaya st., Chita, 67239, Russia; olga.naumova.72.72@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-0439-2198>.

Boyarkina Maria V., Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Transbaikalian State University; 30 Alexandro-Zavodskaya st., Chita, 67239, Russia; marija.bjarkina@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0002-4914-5492>.

Lavrentieva Nina G., Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Transbaikalian State University; 30 Alexandro-Zavodskaya st., Chita, 67239, Russia; lavrentieva@list.ru; <https://orcid.org/0000-0001-8918-6515>.

Paznikova Zoya I., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Buryat State University named after Dorzhi Banzarov; 24a Smolina st., Ulan-Ude, 670000, Russia; paznikovaz@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-4723-7879>.

Author contributions to the article

Naumova O. S. – the main author, development of methodology and direction of analysis of research materials.

Boyarkina M. V. – development of the questionnaire and conducting empirical research, work on the introduction of the article.

Lavrentieva N. G. – participation in the development of the methodology of the article, conducting empirical research, analyzing the materials of the article.

Paznikova Z. I. – conducting an empirical study, analyzing the materials of the article, working on the conclusions and design of the article.

For citation

Naumova O. S., Boyarkina M. V., Lavrentieva N. G., Paznikova Z. I. *Internet Technologies in the Professional Development of a Future Teacher: Challenges of Our Time and Development Prospects // Scholarly Notes of Transbaikalian State University*. 2024. Vol. 19, no. 2. P. 6–17. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-6-17.

**Received: February 15 2024; approved after reviewing March 26 2024;
accepted for publication March 28 2024.**

Научная статья

УДК [378.011.3-151:37.018.4]-027.236-027.31

DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-18-29

Результаты внедрения педагогической модели формирования профессиональной готовности будущих госслужащих к инновационной деятельности

Наталья Викторовна Провоторова

Луганский государственный педагогический университет, г. Луганск, Россия

provotorova.natalija@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4597-0903>

В настоящее время остро стоит вопрос профессиональной подготовки госслужащих в условиях инновационного государственного управления. Эффективность профессиональной деятельности госслужащих в ситуации неопределённости зависит от уровня сформированности их профессиональной готовности к инновационной деятельности. В публикации раскрывается актуальная проблема формирования готовности к инновационной деятельности как результата подготовки специалистов сферы государственного и муниципального управления. Целью исследования является обоснование педагогической модели формирования профессиональной готовности к инновационной деятельности будущих специалистов сферы государственного и муниципального управления и путей её реализации в учебный процесс. В публикации поднимается вопрос исследования профессиональной подготовки и готовности к инновационной деятельности будущих госслужащих. Задействованы следующие методы: логический и эмпирический анализы, наблюдение, тестирование, анкетирование. Опираясь на многочисленные исследования, автор даёт своё определение профессиональной готовности к инновационной деятельности специалистов сферы государственного и муниципального управления. В статье представлены: педагогическая модель формирования профессиональной готовности к инновационной деятельности будущих специалистов сферы государственного и муниципального управления, критериально-диагностический аппарат исследования профессиональной готовности к инновационной деятельности, итоги внедрения педагогической модели формирования профессиональной готовности к инновационной деятельности будущих госслужащих. В результате внедрения в учебный процесс предлагаемой педагогической модели наблюдается положительная динамика уровня сформированности профессиональной готовности к инновационной деятельности как в контрольной, так и в экспериментальной группах. Значительный рост исследуемых показателей и их статистическая достоверность зафиксированы только в экспериментальной группе, что позволяет сделать вывод об эффективности педагогической модели формирования профессиональной готовности к инновационной деятельности будущих госслужащих. Предлагаемая педагогическая модель может быть использована для подготовки специалистов соответствующего профиля в высших учебных заведениях, а также в системе дополнительного образования.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, инновационная деятельность, профессиональная готовность, будущий госслужащий, сфера государственного управления, педагогическая модель формирования готовности

Original article

The Results of the Introduction of a Pedagogical Model for the Professional Readiness Formation of Future Civil Servants for Innovation

Nataliya V. Provotorova

Lugansk State Pedagogical University, St. Lugansk, Russia

provotorova.natalija@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4597-0903>

Today, the issue of professional training of civil servants in the context of innovative public administration is acute. The effectiveness of the professional activity of civil servants in a situation of uncertainty depends on the level of formation of their professional readiness for innovation. The publication reveals the current problem of readiness formation for innovative activity as a result of training specialists in the field of public and municipal administration. In this regard, the purpose of the study is to substantiate the pedagogical model of professional readiness formation for innovative activities of future specialists in the field of public and municipal administration and ways of its implementation in the educational process, as well as an analysis

of the research results. The publication raises the issue of research on professional training and readiness for innovative activities of future civil servants. Research methods are as follows: methods of logical and empirical analysis, method of observation, testing, questioning, materials of modern Western and domestic authors. Based on numerous studies, the author's definition of professional readiness for innovative activities of specialists in the field of public and municipal administration is offered. The article presents: a pedagogical model of the professional readiness formation for innovation of future specialists in the field of public and municipal administration, a criterion-diagnostic apparatus for the study of professional readiness for innovation, as well as the results of the introduction of a pedagogical model for the formation of professional readiness for innovation of future civil servants. The results obtained allow the author to assert that the introduction of the proposed pedagogical model into the educational process has a positive effect on the level of professional readiness for innovative activities of future civil servants. There is a positive dynamics in the level of formation of professional readiness for innovative activity according to the specified criteria in both the control and experimental groups. Moreover, a significant increase in the studied indicators and their statistical reliability have been recorded only in the experimental group, which allows us to conclude about the effectiveness of the pedagogical model for the formation of professional readiness for innovative activities of future specialists in the field of public and municipal administration. The proposed pedagogical model can be used to train specialists of the appropriate profile in higher educational institutions, as well as in the system of additional education.

Keywords: professional training, innovative activity, professional readiness, future civil servant, public administration, pedagogical model of readiness formation

Введение. Актуальность профессиональной подготовки государственных гражданских служащих в условиях инновационных преобразований в сфере государственного управления неоспорима. На сегодняшний день необходимы специалисты, способные работать в изменяющихся условиях, в ситуациях неопределённости и непредсказуемости.

Комплексный анализ федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования по направлению подготовки 38.03.04 *Государственное и муниципальное управление*, основных образовательных программ высших учебных заведений Луганской и Донецкой народных республик и Российской Федерации показал отсутствие необходимых компетенций для успешного осуществления инновационной деятельности [1]. Поэтому современная система подготовки специалистов сферы ГМУ должна строиться в соответствии с требованиями времени, учитывать специфику профессиональной деятельности госслужащих в новых условиях, особенности инновационной деятельности в сфере государственного и муниципального управления и способствовать повышению качества их подготовки.

В связи с этим возникает необходимость формирования готовности к инновационной деятельности специалистов сферы государственного и муниципального управления как результата их профессиональной подготовки в высшем учебном заведении.

Целью исследования является:

– обоснование педагогической модели формирования профессиональной готовно-

сти к инновационной деятельности будущих специалистов сферы государственного и муниципального управления;

- аргументация путей реализации представленной модели в учебный процесс;
- анализ полученных результатов эмпирического исследования.

Обзор литературы. В современных научных исследованиях проблема подготовки будущих госслужащих к инновационной деятельности освещена достаточно скромно.

В основном учёные акцентируют внимание на необходимости:

- построения процесса обучения в соответствии с меняющимися условиями профессиональной деятельности в обществе [2; 3], в соответствии с требованиями к специалистам, диктуемыми изменяющимися условиями социально-экономического и политического развития государства [4; 5], с учётом современных реалий и будущих тенденций [6; 7];
- опережающего обучения, призванного подготовить конкурентоспособные и адаптивные управленческие кадры для решения задач инновационного развития общества [8; 9];
- формирования как профессиональных знаний и умений, так и аналитического мышления и прогностических способностей, креативности и других профессионально важных качеств, необходимых для эффективного государственного служащего в условиях инновационного государственного управления [10; 11].

Опираясь на анализ исследований по вопросам подготовки будущих госслужа-

щих [12], можно сделать вывод, что профессиональная подготовка студентов специальности «Государственное и муниципальное управление» к инновационной деятельности в создавшихся геополитических и изменяющихся социально-экономических условиях представляет собой специально организованный процесс, направленный на формирование у будущих специалистов профессиональной готовности к инновационной деятельности.

В исследовании готовности к профессиональной деятельности государственных гражданских служащих современные учёные делают акцент на:

- исследовании готовности к профессиональной деятельности госслужащих в условиях евроинтеграции [13];
- изучении социально-психологической готовности специалистов в сфере государственного управления [14];
- на исследовании личностной и профессиональной готовности государственных служащих [15];
- исследовании личностных качеств, способствующих профессиональной готовности [16].

Как правило, готовность к инновационной деятельности исследователи рассматривают как сложное личностное качество или личностно-профессиональную характеристику с определённой структурой, развитие компонентов которой приводит к формированию данной готовности [17].

По мнению учёных, обязательными условиями профессиональной готовности к эффективной инновационной деятельности являются такие личностные особенности, как:

- готовность к деятельности в изменяющихся условиях, нацеленность на результат, открытость всему новому, позитивное отношение к образованию, самообразованию и пр. [18];
- «мотивация гражданского служения» [15; 19, с. 161];
- социальная креативность, ответственность, мотивированность на достижения успеха, целеустремлённость, прогностические способности, способность к профессиональному и личностному развитию [20];
- умение принимать решения и алгоритм их выполнения, находить эффективные способы достижения целей [21];
- аналитическое мышление, умение организовать себя и коллектив, креатив-

ность, коммуникационные и организаторские способности, способность работать в команде [8];

- стратегическое мышление, лидерские способности, стрессоустойчивость, самомотивация [22; 23].

Методология и методы исследования. В ходе исследования проблемы формирования профессиональной готовности к инновационной деятельности будущих госслужащих были использованы методы логического и эмпирического анализа, метод наблюдения, тестирования, анкетирования, материалы современных западных и отечественных авторов. Экспериментальная работа проводилась на базе ФГБОУ ВО «Луганский государственный университет имени Владимира Даля», ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», ФГБОУ ВО «Уральский институт Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий», ФГБОУ ВО «Севастопольский государственный университет». В исследовании принимали участие студенты специальности «Государственное и муниципальное управление» указанных вузов в количестве 263 человек (111 – контрольная группа, 152 чел. – экспериментальная группа).

В соответствии с задачами исследования общая выборка была разделена на две группы: контрольную и экспериментальную. Обучение студентов в экспериментальной группе проводилось с использованием предложенной педагогической модели формирования профессиональной готовности будущих госслужащих к инновационной деятельности.

Результаты исследования. Опираясь на научные исследования А. А. Акимова [13], Т. М. Атнашева [19], В. В. Гарасыма [10], М. В. Коноваловой [18], Е. А. Науменко [14], А. П. Пакрухина [21], С. К. Хаидова [5], В. Л. Чепляева [15] и других, мы определяем понятие профессиональной готовности к инновационной деятельности специалистов сферы государственного и муниципального управления как целостное состояние личности, выражающееся в сформированности её основных компонентов (мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного, рефлексивного), позволяющих принимать и внедрять в практику государственного управления интеллектуальные решения и нести

за них ответственность, адаптироваться к меняющимся условиям профессиональной деятельности и стимулировать профессиональное развитие специалиста.

В процессе исследования нами обоснована, разработана и внедрена педагогическая модель формирования профессиональной готовности будущих специалистов ГМУ к инновационной деятельности [24]. Педагогическая модель представляет собой совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных блоков: концептуально-целевого, содержательно-технологического, оценочно-результативного, включающих ряд компонентов со свойственной им структурой и направленных на повышение уровня профессиональной готовности к инновационной деятельности, действующих как единое целое (рис. 1).

Реализации указанной модели способствуют разработанные педагогические условия, которые представляют собой регламентированные и взаимосвязанные процессы, обеспечивающие функционирование и развитие системы формирования профессиональной готовности будущих специалистов ГМУ к инновационной деятельности в высшей школе:

- отражение в содержании ООП по направлению подготовки «Государственное и муниципальное управление» знаний (дидактических единиц), обеспечивающих формирование профессиональной готовности;
- обогащение содержания предметов цикла профессиональной подготовки тематикой, направленной на подготовку специалистов к инновационной деятельности;

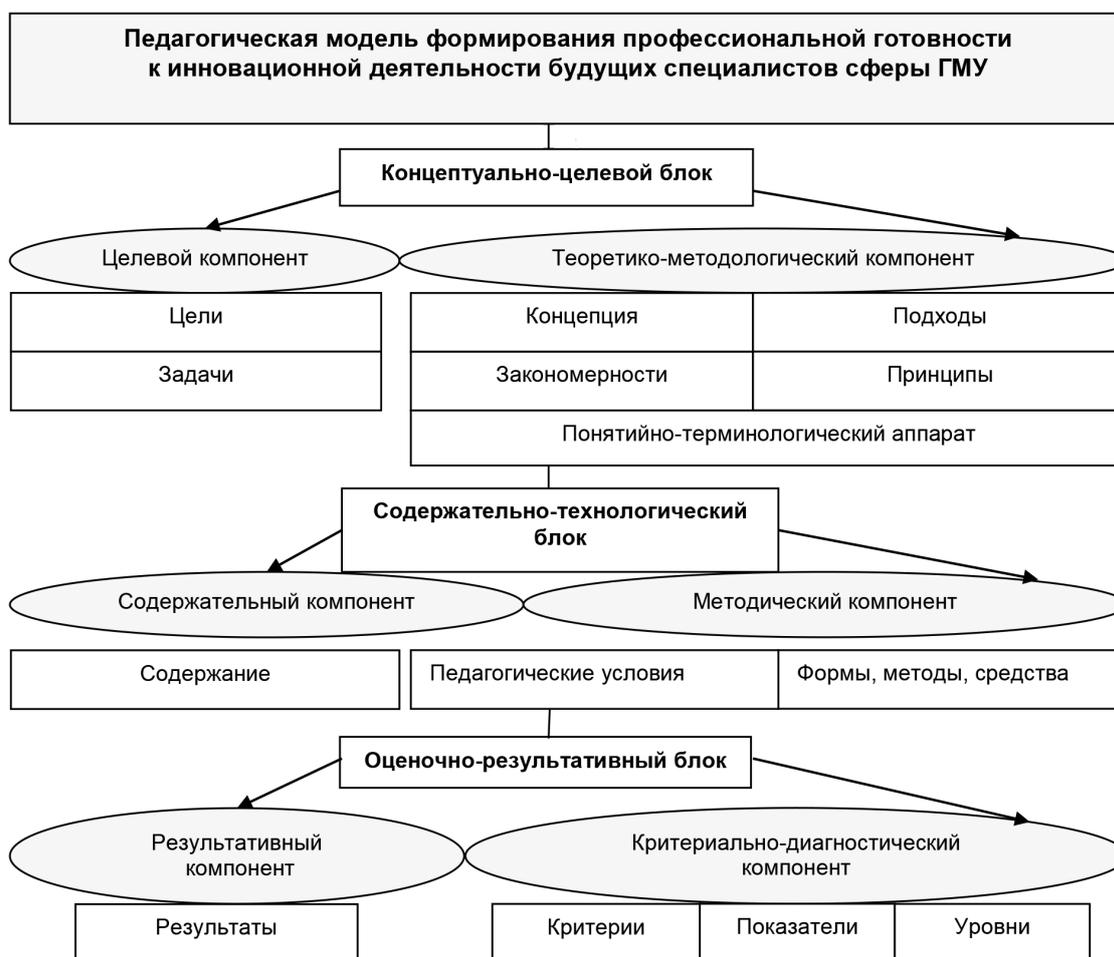


Рис. 1. Педагогическая модель формирования профессиональной готовности будущих специалистов ГМУ к инновационной деятельности

Fig. 1. Pedagogical model of professional readiness formation of future specialists in the field of public and municipal administration (PMA) for innovative activity

– формирование компонентов профессиональной готовности будущих государственных служащих к инновационной деятельности посредством внедрения авторского курса;

– формирование профессиональной готовности будущих специалистов сферы государственного и муниципального управления к инновационной деятельности средствами контекстного обучения;

– организация социального партнёрства университета с учреждениями государственной власти.

Для решения первого педагогического условия выделены основные дидактические единицы, обеспечивающие формирование профессиональной готовности.

Решением второго педагогического условия явилось обогащение содержания предметов цикла профессиональной подготовки тематикой, направленной на подготовку специалистов к инновационной деятельности. Для этого в ряд курсов ООП были введены способствующие формированию готовности к инновационной деятельности темы лекций, практических занятий и отдельные содержательные модули, в частности модули «Специфика инновационных процессов в государственном управлении» и «Инновационные модели управления в системе ГМУ».

Формирование профессиональной готовности будущих специалистов сферы ГМУ к инновационной деятельности производилось средствами контекстного обучения в

рамках учебной, квазипрофессиональной, учебно-профессиональной деятельности с использованием интерактивных форм обучения, а также посредством внедрения авторского курса «Организация деятельности госслужащего в условиях инновационного управления» (3-е и 4-е условие).

Организация социального партнёрства университета с учреждениями государственной власти (5-е условие) производилась в рамках учебной, научной, социально-гуманитарной работы посредством совместного проведения лекционных и семинарских занятий; организации баз практик; включения специалистов-практиков в состав государственных аттестационных комиссий; проведения научных конференций, круглых столов, тренингов, мастер-классов, акций, фестивалей, встреч с авторитетными специалистами сферы государственного управления и пр.

В результате внедрения указанной педагогической модели формируются мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный компоненты профессиональной готовности к инновационной деятельности у будущих госслужащих.

В рамках представленного исследования для установления уровня профессиональной готовности будущих госслужащих к инновационной деятельности в соответствии с выделенными критериями и показателями [25] использованы модифицированные и авторские методики, опросники, тесты, контрольные задания (табл. 1).

Таблица 1

Процедура диагностики готовности будущих специалистов ГМУ к инновационной деятельности

Procedure for diagnosing the readiness of future PMA specialists for innovation activities

<i>Показатели</i>	<i>Диагностический инструментарий</i>
Критерий мотивационно-ценностной готовности к инновационной деятельности	
Уровень значимости мотивов профессиональной деятельности	Методика определения уровня профессиональной мотивации будущего специалиста сферы ГМУ
Профессиональные ценности	Методика диагностики профессиональных ценностей
Инновационная направленность	Анкета инновационной направленности будущего специалиста сферы ГМУ
Критерий информационно-аналитической готовности	
Профессиональные знания	Средний балл успеваемости обучающихся (контрольные срезы знаний, диагностические тесты, зачёты, экзамены)
Осведомлённость в проблематике инноваций и инновационных процессов в сфере государственного управления	Тест на определение уровня осведомлённости в проблематике инноваций и инновационных процессов в сфере государственного управления
Сформированность инновационного и управленческого мышления	Методика определения сформированности инновационного и управленческого мышления

Окончание табл. 1

Показатели	Диагностический инструментарий
Критерий процессуально-деятельностной готовности	
Профессиональные и управленческие умения и навыки	Диагностическая карта для оценки уровня сформированности профессиональных и управленческих умений и навыков
Профессионально важные качества	Методика «Определение типов мышления и уровня креативности»
Профессиональная активность	Портфолио участия в конференциях, конкурсах, мастер-классах и пр.
Критерий рефлексивной готовности	
Уровень рефлексивности	Методики для определения уровня рефлексивности А. В. Карпова
Готовность к самообразованию и саморазвитию	Тест для определения готовности к самообразованию и саморазвитию В. А. Андреева
Рефлексивная компетентность	Методика на определение уровня развития компонентов рефлексивной компетентности

Обсуждение результатов исследования. Логика научного исследования требует рассмотрения результатов констатирующего и формирующего эксперимента в контрольной и экспериментальной группах в соответствии с разработанными критериями.

Критерий мотивационно-ценностной готовности определялся по степени выраженности профессиональной мотивации будущих специалистов ГМУ, мотивации к достижению успеха в профессиональной деятельности, ценностных ориентаций.

Результаты диагностики по критерию мотивационно-ценностной готовности к инновационной деятельности представлены на рис. 2.

Анализ результатов по указанному критерию на констатирующем и формирующем

этапах эксперимента позволяет говорить о значительном росте на высоком уровне в экспериментальной группе – на 20,45 % (при снижении низкого уровня на 12,73 %). В контрольной группе высокий уровень вырос только на 1,5 %, средний – на 2 %, а низкий уменьшился на 3,5 %.

Критерий информационно-аналитической готовности определялся по уровню профессиональных знаний, степени их осведомлённости в проблематике инновационных процессов в сфере государственного управления, уровню развития необходимых для инновационной деятельности способностей и типов мышления.

Обобщающие результаты по критерию информационно-аналитической готовности представлены на рис. 3.

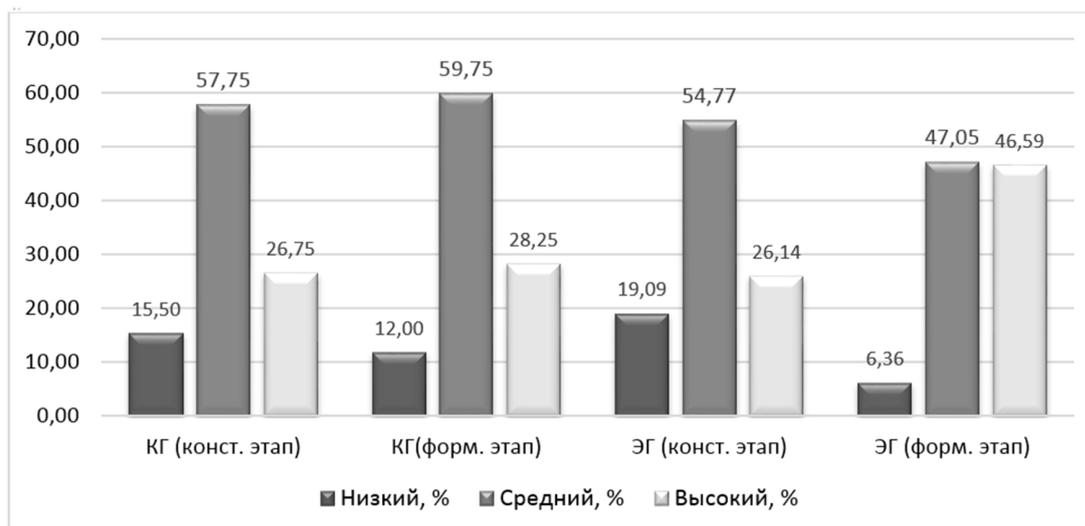


Рис. 2. Результаты диагностики по критерию мотивационно-ценностной готовности к инновационной деятельности будущих специалистов сферы ГМУ на констатирующем и формирующем этапах эксперимента

Fig. 2. The results of diagnostics according to the criterion of motivational and value readiness for innovative activity of future specialists in the field of PMA at the ascertaining and formative stages of the experiment

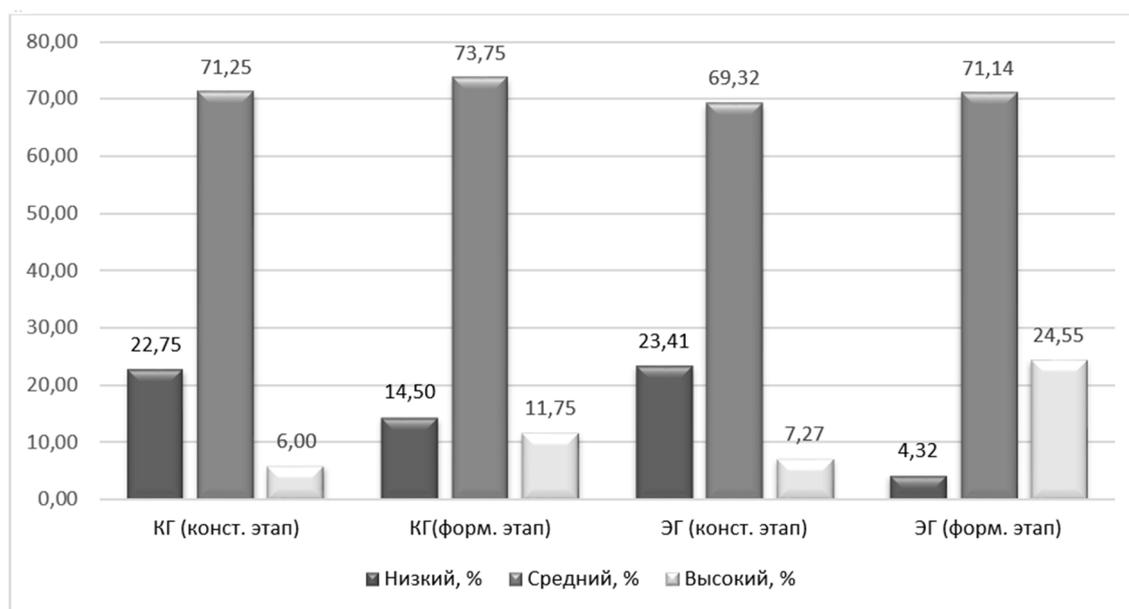


Рис. 3. Результаты диагностики по критерию информационно-аналитической готовности будущих специалистов сферы ГМУ на констатирующем и формирующем этапах эксперимента

Fig. 3. Diagnostic results according to the criterion of information and analytical readiness of future specialists in the field of PMA at the ascertaining and formative stages of the experiment

Результаты констатирующего и формирующего этапов эксперимента показали, что значительные изменения произошли на низком и высоком уровнях. Особый интерес вызывают изменения, которые зафиксированы в отношении низкого уровня, в экспериментальной группе на констатирующем этапе эксперимента этот показатель составлял 23,41 % (даже выше, чем в контрольной группе, где он был равен 22,75 %), однако в конце эксперимента часть испытуемых, обучающихся на низком уровне, уменьшилась почти в 5 раз и стала равной 4,32 %, т. е. уменьшение составило 19,09 %, в то время как в контрольной группе уменьшение было 8,25 %. Высокий уровень в экспериментальной группе вырос на 17,28 %, в отличие от контрольной, где он увеличился на 5,75 %.

Критерий процессуально-деятельностной готовности будущих специалистов ГМУ к инновационной деятельности определялся по уровню овладения профессиональными и управленческими навыками, навыками планирования, принятия решений и самоменеджмента, креативности и социального интеллекта.

Результаты диагностики по критерию процессуально-деятельностной готовности представлены на рис. 4.

Анализ результатов процессуально-деятельностной готовности на констатирующем

и формирующем этапах эксперимента позволяет говорить о значительном росте процессуально-деятельностной готовности на высоком уровне в экспериментальной группе – на 20,68 %, при снижении среднего уровня на 10,45 %, низкого уровня на 10,23 %. В контрольной группе на 2,75 % увеличился высокий уровень, на 1,25 % – средний, а низкий уменьшился на 4 %.

Критерий рефлексивной готовности будущих специалистов ГМУ к инновационной деятельности определялся путём диагностики способностей респондентов к самоанализу сформированности исследуемой готовности, уровня требовательности к себе, активности, ответственности за свои действия, патриотизма, а также посредством проверки способности студентов к саморазвитию.

Результаты диагностики по критерию рефлексивной готовности представлены на рис. 5.

Анализ результатов диагностики рефлексивной готовности на констатирующем и формирующем этапах эксперимента показывает, что при снижении среднего уровня на 11,45 % в экспериментальной и 1 % в контрольной группах высокий уровень в экспериментальной группе вырос на 18,18 %, а в контрольной – на 2,75 % (при уменьшении низкого в экспериментальной на 7,73 %, в контрольной на 1,75 %).

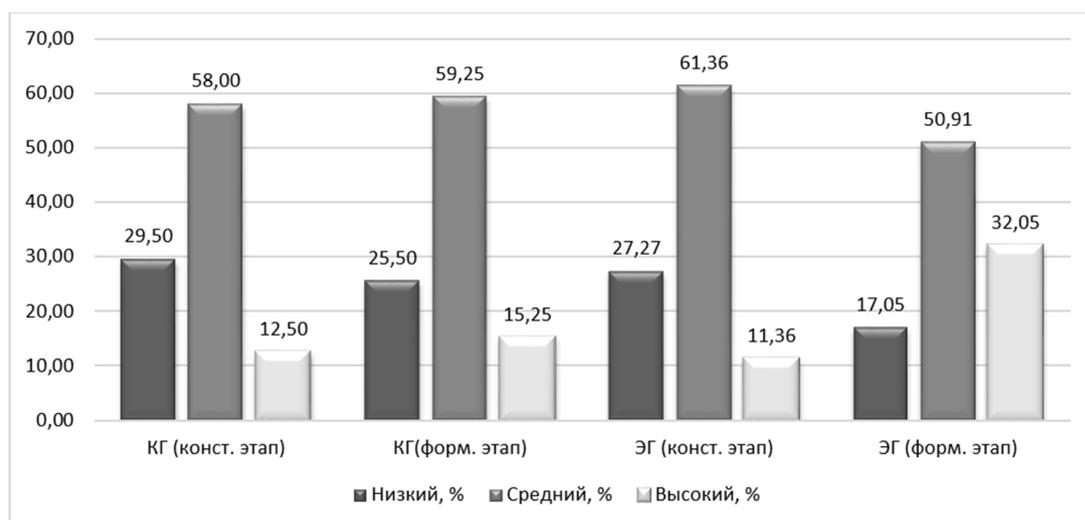


Рис. 4. Результаты диагностики по критерию процессуально-деятельностной готовности будущих специалистов сферы ГМУ на констатирующем и формирующем этапах эксперимента

Fig. 4. The results of diagnostics according to the criterion of procedural and activity readiness of future specialists in the field of PMA at the ascertaining and formative stages of the experiment

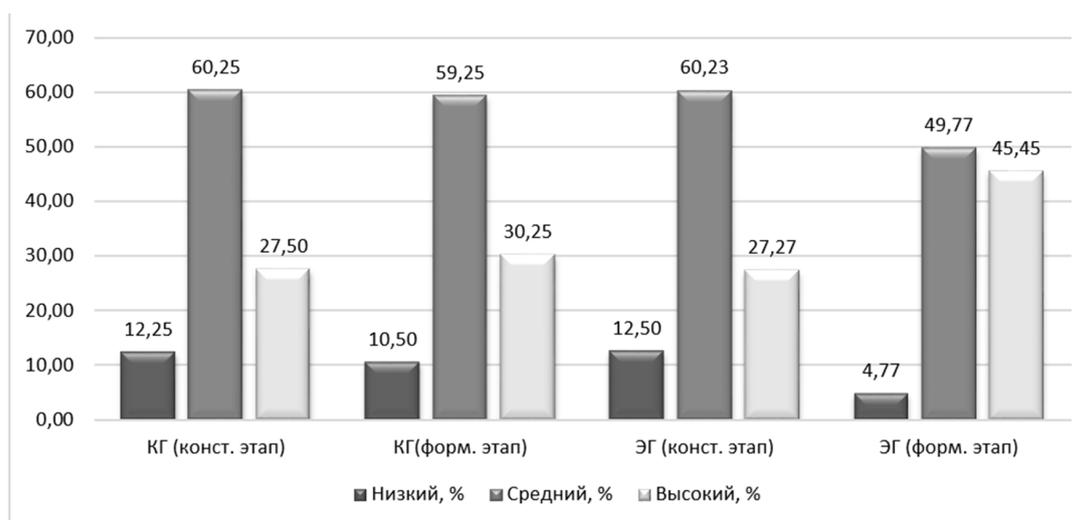


Рис. 5. Результаты диагностики по критерию рефлексивной готовности будущих специалистов сферы ГМУ на констатирующем и формирующем этапах эксперимента

Fig. 5. Diagnostic results according to the criterion of reflexive readiness of future specialists in the field of PMA at the ascertaining and formative stages of the experiment

Эксперимент показал, что уровень готовности специалистов сферы ГМУ к инновационной деятельности на констатирующем этапе диагностирован как «низкий» и «средний», что актуализировало научное обоснование, разработку и апробацию педагогической модели и педагогических условий.

Результаты практической реализации педагогической модели формирования профессиональной готовности будущих специалистов сферы государственного управления к инновационной деятельности позволяют утверждать, что в конце педагогического эксперимента от-

мечается положительная динамика уровней сформированности профессиональной готовности будущих госслужащих к инновационной деятельности как в контрольной, так и в экспериментальной группах. Причём значительный рост исследуемых показателей и их статистическая достоверность зафиксированы только в экспериментальной группе.

В целом, статистическая обработка данных на основе расчёта коэффициента Пирсона Хи-квадрат (табл. 2) показала, что гипотеза исследования подтверждается, полученные выводы достоверны.

Таблица 2

Значения критерия Пирсона Хи-квадрат для сравнения результатов в контрольной и экспериментальной группах

Pearson Chi-square test values for comparing results in the control and experimental groups

Показатели	Значение Хи-квадрат на уровне 0,05			
	КГ ЭГ констатирующий этап	вывод о статистическом различии	КГ ЭГ формирующий этап	вывод о статистическом различии
Критерий мотивационно-ценностной готовности				
Значимость профессиональных мотивов	2,572108	несущественны	27,9122	значимы
Профессиональные ценности	0,24743	несущественны	9,670677	значимы
Инновационная направленность	1, 73546	несущественны	12,39869	значимы
Критерий информационно-аналитической готовности				
Профессиональные знания	0,616684	несущественны	13,15198	значимы
Осведомлённость об инновациях и инновационных процессах в сфере государственного управления	0,216842	несущественны	39,3418	значимы
Сформированность управленческого мышления	0,318443	несущественны	16,26131	значимы
Критерий процессуально-деятельностной готовности				
Профессиональные и управленческие умения и навыки	1,437083	несущественны	15,32521	значимы
Уровень развития профессионально важных качеств	1,05898	несущественны	24,67796	значимы
Профессиональная активность	1,233097	несущественны	17,52251	значимы
Критерий рефлексивной готовности				
Уровень профессиональной ответственности	0,06643	несущественны	10,5754	значимы
Способность к саморазвитию	0,041294	несущественны	17,09115	значимы
Саморефлексия	0,058791	несущественны	15,08753	значимы

В результате сравнительного анализа распределения взаимосвязей между структурными компонентами профессиональной готовности в конце педагогического эксперимента выявлено, что усилились существующие зависимости и появились новые связи только в экспериментальной группе.

Заключение. В результате реализации педагогической модели формирования профессиональной готовности будущих специалистов сферы государственного и муниципального управления к инновационной деятельности получена положительная динамика сформированности основных компонентов профессиональной готовности будущих специалистов ГМУ к инновационной деятельности. При этом значительный рост исследуемых показателей и их статистиче-

ская достоверность зафиксированы только в экспериментальной группе.

Это позволило сделать вывод об эффективности педагогической модели формирования профессиональной готовности к инновационной деятельности и целесообразности её применения в высших учебных заведениях.

Результаты представленного исследования могут быть использованы преподавателями высшей школы и дополнительного образования, руководителями структурных подразделений в государственном управлении для оценки качества подготовки специалистов, руководителями образовательных программ для разработки образовательных программ подготовки будущих специалистов сферы государственного и муниципального управления.

Список литературы

1. Провоторова Н. В. Анализ современной практики формирования готовности к инновационной деятельности будущих специалистов сферы государственного управления // Вопросы журналистики, педагогики и языкознания. 2021. Т. 40, № 3. С. 347–357.
2. Профессиональная подготовка субъектов образовательного процесса в современном вузе: монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. Ульяновск: Зебра, 2020. 294 с.
3. Развитие современного высшего образования в России и зарубежных странах: монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. Ульяновск: Зебра, 2020. 455 с.
4. Смотряцкая И. И. Новая экономическая стратегия требует нового качества государственного управления // Вестник Института экономики Российской академии наук. 2017. № 5. С. 7–22.
5. Хайдов С. К. Требования органов местного самоуправления к профессионально важным качествам муниципальных служащих // Акмеология. 2013. № 4. С. 113–118.
6. Altbach P. Doctoral Education: Present Realities and Future Trends // College and University Journal. 2014. Vol. 80, no. 2. P. 3–10.
7. Arpentieva M. R., Kassymova G. K., Lavrinenko S. V., Tyumaseva Z. I., Valeeva G. V., Kenzhaliyev O. B., Triyono M. B., Duvalina O. N., Kosov A. V. Environmental Education in the System of Global and Additional Education // Bulletin of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan. 2019. Vol. 3. P. 11–18.
8. Бородина А. В. «Компетенции будущего» и особенности их формирования у обучающихся по программам дополнительного профессионального образования (на примере государственного и муниципального управления) // Вестник ВЭГУ. 2018. № 6. С. 15–27.
9. Denhardt R. B. The Big Questions of Public Administration Education // Public Administration Review. 2001. Vol. 61, no. 5. P. 526–534.
10. Гарасым В. В. Некоторые вопросы подготовки государственных служащих России // Вестник государственного и муниципального управления. 2013. № 2. С. 141–146.
11. Михалёва И. В., Любимова М. А. Профессиональная подготовка государственного служащего как показатель эффективного прохождения государственной службы. Текст: электронный // Концепт. 2016. № 5. URL: <http://e-koncept.ru/2016/16105.htm> (дата обращения: 18.01.2024).
12. Провоторова Н. В. Профессиональная подготовка будущих специалистов сферы государственного управления как психолого-педагогическая проблема // Вестник Костромского государственного университета. Серия «Педагогика. Психология. Социокинетика». 2021. Т. 27, № 1. С. 138–142.
13. Акімов О. О. Професійна діяльність державних службовців в умовах євроінтеграції: питання формування психологічної готовності: монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2014. 176 с.
14. Науменко Е. А., Бабушкин Г. Д. Модель социально-психологической готовности специалиста в сфере государственного управления // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2012. № 2. С. 32–34.
15. Чепляев В. Л. Личностно-профессиональная готовность государственных служащих // Управленческое консультирование. 2016. № 12. С. 55–61.
16. Kekez A., Howlett M., Ramesh M. Varieties of collaboration in public service delivery // Policy Design and Practice. 2018. No. 4. DOI: 10.1080/25741292.2018.1532026.
17. Провоторова Н. В. Особенности профессиональной готовности будущих специалистов сферы государственного управления к инновационной деятельности // Гуманитарные исследования Центральной России. 2020. № 4. С. 54–62.
18. Коновалова М. В. Инновационная культура в системе государственной службы: факторы и проблемы формирования // Вестник Московского университета. 2014. № 1. С. 34–48.
19. Атнашев Т. М. Самоотверженные чиновники?: факторы высокой мотивации госслужащих // Вопросы государственного и муниципального управления. 2017. № 3. С. 149–166.
20. Новосельская И. Б. Взаимосвязь особенностей профессиональной деятельности государственных служащих и их профессионально важных качеств: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03. М., 2000. 137 с.
21. Пакрухин А. П. Нужна ли чиновнику диссертация? // Государственная служба. 2001. № 3. С. 72–77.
22. Огневенко Н. С. Зарубежный опыт разработки моделей профессиональных компетенций в сфере государственного управления // Вестник экспертного совета. 2018. № 4. С. 166–169.
23. Deist le F. D., Stringfellow E., Winterton J. Typology of Knowledge, Skills and Competences: Clarification of the Concept and Prototype. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2006. 131 p.
24. Провоторова Н. В. Модель формирования профессиональной готовности будущих специалистов сферы государственного и муниципального управления к инновационной деятельности // Вопросы журналистики, педагогики и языкознания. 2022. Т. 41, № 3. С. 509–520.

25. Провоторова Н. В. Критерии диагностики профессиональной готовности к инновационной деятельности будущих специалистов сферы государственного и муниципального управления // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия «Социальные науки». 2022. № 2. С. 177–182.

Информация об авторе

Провоторова Наталья Викторовна, кандидат психологических наук, доцент, Луганский государственный педагогический университет; 291011, Россия, г. Луганск, ул. Оборонная, 2; provotorova.natalija@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4597-0903>.

Для цитирования

Провоторова Н. В. Результаты внедрения педагогической модели формирования профессиональной готовности будущих госслужащих к инновационной деятельности // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2024. Т. 19, № 2. С. 18–29. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-18-29.

Статья поступила в редакцию 20.01.2024; одобрена после рецензирования 24.02.2024; принята к публикации 25.02.2024.

References

1. Provotorova, N. V. The analysis of the current practice of readiness formation for innovative activities of future specialists in the sphere of public administration. *Issues of journalism, pedagogy and linguistics*, no. 3, pp. 347–357, 2021. (In Rus.)
2. Professional training of subjects of the educational process in a modern university. Ulyanovsk: Zebra, 2020. (In Rus.)
3. The development of modern higher education in Russia and foreign countries. Ulyanovsk: Zebra, 2020. (In Rus.)
4. Smotritskaya, I. I. A new economic strategy requires a new quality of public administration. *Bulletin of the Institute of Economics of the Russian Academy of Sciences*, no. 5, pp. 7–22, 2017. (In Rus.)
5. Khaidov, S. K. Requirements of local governments to professionally important qualities of municipal employees. *Acmeology*, no. 4, pp. 113–118, 2013. (In Rus.)
6. Altbach, P. *Doctoral Education: Present Realities and Future Trends*. College and University Journal, no. 2, pp. 3–10, 2014. (In Engl.)
7. Arpentieva, M. R., Kassymova, G. K., Lavrinenko, S. V., Tyumaseva, Z. I., Valeeva, G. V., Kenzhaliyev, O. B., Triyono, M. B., Duvalina, O. N., Kosov A. V. Environmental education in the system of global and additional education. *Bulletin of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan*, vol. 3, pp. 11–18, 2019. (In Engl.)
8. Borodina, A. V. “Competencies of the future” and the peculiarities of their formation among students of additional professional education programs (on the example of state and municipal management). *Bulletin of the VEGU*, no. 6, pp. 15–27, 2018. (In Rus.)
9. Denhardt, R. B. The Big Questions of Public Administration Education. *Public Administration Review*, no. 5, pp. 526–534, 2001. (In Engl.)
10. Garasym, V. V. Some issues of training Russian civil servants. *Bulletin of state and municipal administration*, no. 2, pp. 141–146, 2013. (In Rus.)
11. Mikhaleva, I. V., Lyubimova, M. A. Professional training of a civil servant as an indicator of effective public service. *Kontsept*, no. 5, 2016. Web. 18.01.2024. URL: <http://e-koncept.ru/2016/16105.htm>. (In Rus.)
12. Provotorova, N. V. Professional training of future specialists in the field of public administration as a psychological and pedagogical problem. *Bulletin of the Kostroma State University*, no. 1, pp. 138–142, 2021. (In Rus.)
13. Akimov, O. O. Professional activity of civil servants in the conditions of European integration of Ukraine: questions of formation of psychological readiness. *Kiiv: Tsentr uchbovoiliteraturi*, 2014. (In Ukr.)
14. Naumenko, E. A., Babushkin, G. D. Model of socio-psychological readiness of a specialist in the field of public administration. *Psychopedagogy in law enforcement agencies*, no. 2, pp. 32–34, 2012. (In Rus.)
15. Cheplyaev, V. L. Personal and professional readiness of civil servants. *Managerial consulting*, no. 12, pp. 55–61, 2016. (In Rus.)
16. Kekez, A., Howlett, M., Ramesh, M. Varieties of collaboration in public service delivery. *Policy Design and Practice*, no. 4, 2018. DOI: 10.1080/25741292.2018.1532026. (In Engl.)
17. Provotorova, N. V. Features of professional readiness of future specialists in the field of public administration for innovative activities. *Humanitarian studies of Central Russia*, no. 4, pp. 54–62, 2020. (In Rus.)

18. Konovalova, M. V. Innovative culture in the public service system: factors and problems of formation. Bulletin of the Moscow Univ., no. 1, pp. 34–48, 2014. (In Rus.)
19. Atnashev, T. M. Selfless officials?: factors of high motivation of civil servants. Issues of state and municipal management, no. 3, pp. 149–166, 2017. (In Rus.)
20. Novoselskaya, I. B. The relationship between the features of the professional activity of civil servants and their professionally important qualities. Cand. sci. diss. Moscow, 2000. (In Rus.)
21. Pakrukhin, A. P. Does an official need a dissertation? Public service, no. 3, pp. 72–77, 2001. (In Rus.)
22. Ognevenko, N. S. Foreign experience in developing models of professional competencies in the field of public administration. Bulletin of the Expert Council, no. 4, pp. 166–169, 2018. (In Rus.)
23. Deist, Ie F. D., Stringfellow, E., Winterton, J. Typology of knowledge, skills and competences: Clarification of the concept and prototype. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2006. (In Engl.)
24. Provotorova, N. V. A model for the professional readiness formation of future specialists in the field of public and municipal administration for innovative activities. Issues of journalism, pedagogy and linguistics, no. 3, pp. 509–520, 2022. (In Rus.)
25. Provotorova, N. V. Criteria for the diagnosis of professional readiness for innovative activities of future specialists in the field of public and municipal administration. Bulletin of the Nizhny Novgorod Univer. named after N. I. Lobachevsky, no. 2, pp. 177–182, 2022. (In Rus.)

Information about author

Provotorova Nataliya V., Candidate of Psychology, Associate Professor, Lugansk State Pedagogical University; 2 Oboronnaya st., Lugansk, 291011, Russia; provotorova.natalija@yandex.ru; <https://orcid.org/0000-0002-4597-0903>.

For citation

Provotorova N. V. The Results of the Introduction of a Pedagogical Model of Professional Readiness Formation of Future Civil Servants for Innovation // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2024. Vol. 19, no. 2. P. 19–29. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-18-29.

**Received: January 20 2024; approved after reviewing February 24 2024;
accepted for publication February 25 2024.**

Научная статья

УДК: 37.013.76

DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-30-40

**Педагогическая репрезентация образа современного детства
в контексте тенденций развития общества**

Наталья Михайловна Шибанова

Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия
nat_shibanova@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0003-7843-6760>

В основу исследования положено утверждение о необходимости адаптации всех систем педагогической деятельности к новой социальной действительности социокультурного развития детства и конструирования новой образовательной и воспитательной реальности сообразно аутентичным характеристикам современного детства. Цель исследования – педагогическая репрезентация образа современного детства в контексте тенденций развития общества как комплекса зависимых социально обусловленных характеристик, определяющих сущностные и одновременно динамичные признаки современного поколения детей. Прикладные аспекты исследования ориентированы на обоснование специфики педагогической деятельности, конструирования новой образовательной и воспитательной реальности с учётом социально обусловленных характеристик современного детства. Исследование основано на методологических положениях и принципах социокультурного и междисциплинарного подходов к изучению основной категории исследования. В целях исследования применялись общелогические методы исследования (анализ, синтез, обобщение, сравнение, аналогия, моделирование), методы логико-методологического анализа научных концепций, методы интерпретации, методы профессиональной рефлексии, обеспечившие комплексность, системность, целостность представления предмета исследования. В результате проведённого исследования автором представлено научное обоснование образа современного детства как совокупности зависимых социально обусловленных характеристик в контексте таких тенденций развития общества, как информатизация, цифровизация, потребление, риск, неопределённость, ценностный сдвиг, отставание суверенитета. Педагогическая репрезентация образа современного детства позволила автору не только определить основные характеристики современного детства, адекватные социальной ситуации развития, но и обосновать необходимость и целесообразность пересмотра содержания и форм педагогической деятельности, взаимодействия с детьми с целью развития у детей важных просоциальных личностных качеств, отвечающих целям и ценностям общества в условиях новой социальной реальности и неопределённого будущего. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости дальнейшего изучения феномена детства. Материалы и результаты исследования могут быть использованы для научной разработки проблем детства, методологии воспитания, а также при подготовке и переподготовке педагогических кадров.

Ключевые слова: детство, поколение, образ современного детства, тенденции развития общества, педагогическая репрезентация

Original article

**Pedagogical Representation of Modern Childhood Image
in the Context of Social Development Trends**

Natalia M. Shibanova

Transbaikal State University, Chita, Russia
nat_shibanova@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0003-7843-6760>

The research work is based on the statement about the all pedagogical activity systems necessity adaptation to the new social reality of the sociocultural development of childhood and constructing a new educational reality in accordance with the authentic characteristics of modern childhood. The purpose of the research work is a pedagogical representation of modern childhood image in the context of trends of society development as a complex of dependent socially conditioned characteristics that determine the essential and at the same time dynamic characteristics of the modern generation of children. An applied aspects of the research are focused on substantiating the specifics of pedagogical activity, constructing a new educational and upbringing reality, taking into account the socially conditioned characteristics of modern childhood. The research work is based on the methodological provisions and sociocultural and interdisciplinary principles

of approaches to the study of research main category. For the purposes of the research, general logical research methods are used (analysis, synthesis, generalization, comparison, analogy, modeling), methods of logical and methodological analysis of scientific concepts, methods of interpretation, methods of professional reflection, which ensured complexity, consistency, and integrity of the presentation of the subject of research. As a result of the research, the author presented a scientific substantiation of the image of modern childhood as a set of dependent socially conditioned characteristics in the context of such trends in the development of society as: informatization, digitalization, consumption, risk, uncertainty, value shift, defense of sovereignty. The pedagogical representation of modern childhood image has allowed the author not only to determine the main characteristics of modern childhood that are adequate to the social situation of development, but also to substantiate the necessity and expediency of revising the content and forms of pedagogical activity, interaction with children, in order to develop in children important prosocial personal qualities that meet the goals and values of society in the conditions of a new social reality and an uncertain future. The results obtained indicate the necessity for further research of childhood phenomenon. The materials and results of the research work can be used for the scientific development of childhood problems, educational methodology, as well as in the training and retraining of teaching staff.

Keywords: childhood, generation, image of modern childhood, trends in the development of society, pedagogical representation

Введение. Одной из актуальных проблем современной педагогической теории и практики является определение сущностных характеристик современного детства и их учёт в процессе социального, педагогического взаимодействия, решения множества задач образовательной деятельности и воспитания.

Какие черты присущи современному поколению детей? Каковы их приоритеты, ценностные ориентиры, стратегии развития и построения будущего? Какие способы жизнеутверждения и самореализации являются для них аутентичными? Для профессионального сообщества педагогов эти вопросы приобретают первостепенное значение, так как являются определяющими в выборе содержания и технологий педагогической деятельности, тактики взаимодействия и воспитания.

Поиск ответов на поставленные вопросы определяет целесообразность обращения к характеристикам современного детства, позволяющим системно и целостно обосновать значимые черты, присущие детской общности, отличающие современное поколение детей от предыдущих поколений, независимо от анатомо-физиологических, индивидуально-типологических особенностей отдельных индивидов и возрастных общностей детей.

Обоснованным является утверждение о том, что основания современной парадигмы педагогической деятельности целесообразно искать в понимании феномена детства [1, с. 3]. При этом репрезентация образа современного детства невозможна без осмысления «влияния стремительных изменений в социуме, усложнения социальной структуры, ускорения темпов общественного развития, которые приводят к дифференциации, моди-

фикации, динамичности общественных процессов и значительному изменению самого детства, условий взросления ребёнка...» [2, с. 3]. Характеристика тенденций развития общества может быть рассмотрена как смысловая основа репрезентации образа современного детства, в том числе в педагогическом аспекте. В связи с этим актуализируется потребность в исследовании современных характеристик детства как особого состояния, обусловленного глубинными процессами развития и сущностными изменениями общества.

Проблема исследования заключается в общенаучном осмыслении феномена детства на основе педагогической репрезентации образа современного детства как совокупности зависимых социально обусловленных характеристик в контексте тенденций развития общества.

Целью исследования является педагогическая репрезентация образа современного детства в контексте тенденций развития общества как комплекса зависимых социально обусловленных характеристик, определяющих сущностные и одновременно динамичные признаки современного поколения детей. В **задачи исследования** входит обоснование общенаучных аспектов определения сущности детства; общая характеристика тенденций развития общества как основы репрезентации образа современного детства; педагогическая репрезентация образа современного детства как совокупности зависимых социально обусловленных характеристик.

Прикладные аспекты исследования ориентированы на обоснование специфики педагогической деятельности, констру-

ирования новой образовательной и воспитательной реальности с учётом социально обусловленных характеристик современного детства.

Обзор литературы. Анализ проблемы исследования и формирование ответов на поставленные вопросы в границах предмета исследования обуславливают междисциплинарный подход к осмыслению и педагогической репрезентации образа современного детства.

При исследовании феноменологических характеристик детства целесообразно обращение к классическим теориям возрастной психологии и педагогики, антропологии, социологии, современной теории поколений, нормативным и концептуальным документам в сфере образования и воспитания, которые в совокупности позволяют выстроить «сетку координат» в понимании современного поколения детей и педагогической репрезентации его целостного образа.

Методологической основой исследования характеристик детства являются фундаментальные научные положения о социальной природе психики человека и закономерностях её развития на всех этапах онтогенеза, характерных возрастных новообразованиях, кризисах, отличительных особенностях ведущего вида деятельности и социальной ситуации развития личности ребёнка в определённые возрастные периоды, получившие отражение в исследованиях отечественных психологов (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, Д. И. Фельдштейн, др.) [3–6].

На современном этапе развития научного знания осмысление феномена детства с философских позиций «приобретает чрезвычайную актуальность в контексте кризисного состояния современной действительности» [1, с. 4]. Философская рефлексия феномена детства представлена в трудах Л. К. Нефёдовой, О. И. Разинковой и др. Социально-психологические, социально-культурные аспекты развития детства раскрыты В. В. Абраменковой¹, И. Д. Демаковой [7] и др.

Исследования детства с сущностной, содержательной, функциональной сторон представлены в трудах учёных, объединены общей идеей признания самоценности детства как субъекта настоящего и будущего, необходимости изучения аксиологического

контекста развития детства, понимания качества социокультурной ситуации развития ребёнка, характера и условий управляемого или стихийного влияния на него мира, создаваемого взрослыми. Данные идеи стали методологической основой педагогической репрезентации образа современного детства, которая позволяет в процессе исследования сочетать «моменты образности и конструирования, воображения и поиска посредников, через которые субъект представляет не только объект, но и своё присутствие» [8, с. 5].

Анализ исследований, раскрывающих феноменологические характеристики детства, позволяет говорить о недостаточной представленности работ, раскрывающих сущностные характеристики современного детства в контексте актуальных тенденций развития общества. В связи с этим приобретает научно-практическую значимость педагогическая репрезентация образа современного детства посредством анализа совокупности зависимых социально обусловленных характеристик.

Методология и методы исследования.

В основу исследования положено утверждение о необходимости адаптации всех систем педагогической деятельности к новой социальной действительности социокультурного развития детства и конструирования новой образовательной и воспитательной реальности сообразно аутентичным характеристикам современного детства.

Методологической основой исследования стали научные положения, принципы социокультурного и междисциплинарного подходов. Применялись общелогические методы исследования (анализ, синтез, обобщение, сравнение, аналогия, моделирование и др.), методы логико-методологического анализа научных концепций, методы интерпретации, методы профессиональной рефлексии, обеспечившие системность и целостность формирования и научного обоснования основных аспектов педагогической репрезентации образа современного детства в контексте тенденций развития общества, авторского взгляда на проблему исследования.

Результаты исследования и их обсуждение. В рамках исследования представляется важной позиция о том, что «антропный кризис, процессы глобализации, модернизационные процессы в мире в социальной и культурной сферах, в политике, экономике, а также системные трансформации мирово-

¹ Абраменкова В. В. Социальная психология детства: учеб. пособие. – М.: ПЕР СЭ, 2008. – 431 с.

го сообщества» [1, с. 3] обуславливают востребованность нового осмысления сущности современного поколения детей с позиций понимания настоящего и прогнозирования будущего.

Сущностные характеристики современного детства как обобщённого образа поколения, образующего дозрелый контингент российского общества, необходимо рассматривать в контексте научных теорий, раскрывающих различные аспекты современного мира, динамические характеристики развития общества.

Особенностью современного мира является динамично изменяющиеся условия жизни, хрупкость, тревожность, непостижимость, нелинейность, неоднозначность траекторий развития. Это делает построение будущего неопределённым. Современные дети растут в мире неопределённости, «где больше нет готовых рецептов и невозможно точно предсказать, что будет завтра»¹. И, конечно же, это не может не отразиться на особенностях развития современного поколения детей.

Особое место в понимании характеристик современного детства представляет теория поколений (Н. Хоув, У. Штраус) [9], основанная на утверждении того, что ключевым фактором изменений, происходящих в обществе и в человеке, являются экономические «качели» (подъём экономического развития, инфляция, стабильность, дефолт). Каждое изменение в определённом хронологическом интервале воздействует на формирование взглядов целого поколения, в том числе детей и молодёжи, на формирование у них ценностных ориентаций, приоритетных моделей поведения, аутентичных их восприятия себя и мира. Результатом исследований Н. Хоува и В. Штрауса стало выделение нескольких типов поколений («беби-бумеры», поколение X, поколение Y, молодое поколение Z). Современные исследователи к этой классификации добавляют формирующееся поколение «альфа»².

Основоположники теории поколений справедливо утверждали, что все поколения являются взаимосвязанными. Предыдущие

¹ Документальный фильм. Асмолов. Психология перемен. – URL: <https://asmolovpsy.ru/talk/psihologiya-peremen> (дата обращения: 28.12.2023). – Текст: электронный (визуальный).

² McCrindle M., Wolfinger E. The ABC of XYZ: Understanding the Global Generations. 2016. – URL: <https://books.google.ru/books?id=dD157cVnAPgC&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false> (дата обращения: 28.12.2023). – Текст: электронный.

поколения посредством своей деятельности формируют поколения настоящие, а те в свою очередь будущие. В связи с этим для понимания образа современного детства важно «понять механизмы передачи навыков, знаний, мировоззрения от одного поколения к другому, ...научить представителей различных поколений лучше понимать и взаимодействовать друг с другом» [10, с. 94].

Различные черты современного поколения детей раскрываются в трудах российских исследователей (А. Г. Асмолов, В. В. Абраменкова³, Е. М. Шамис, Е. Л. Никонов, Д. И. Фельдштейн и др.) [6; 11; 12]. Рассматривая характеристики современного детства, учёные констатируют, что оно развивается в особых условиях. Об этом в 2011 г. писал Д. И. Фельдштейн, который подчёркивал, что для актуальной ситуации развития общества характерны «неустойчивость социальной, экономической, идеологической обстановки, дискредитация многих нравственных ориентиров» [6, с. 4]. Это, в свою очередь, приводит к глубинным изменениям «восприятия, сознания, мышления, потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сфер, ...этических и ценностных аспектов бытия» [Там же].

Вопрос об основных тенденциях развития общества, которые определяют его ближайшую и отдалённую историческую перспективу, является ключевым в «социальной мысли», так как человечество стоит перед выбором оптимального сценария своего будущего [13, с. 304]. В этом контексте прогностическую роль играет репрезентация образа современного детства как совокупности зависимых социально обусловленных характеристик современного общества. К числу теорий, определяющих эти характеристики, можно отнести теории цифрового общества, теории глобализации, теории общества риска, теории общества потребления, теории неопределённости и др. Каждая из перечисленных теорий позволяет взглянуть на современное поколение детей в контексте определённых факторов развития и факторов риска, которые задают специфические, характерные для актуального социокультурного периода общие характеристики детства, обосновать принятые и закрепившиеся в детских сообществах типичные модели поведения.

³ Абраменкова В. В. Социальная психология детства: учеб. пособие. – М.: ПЕП СЭ, 2008. – 431 с.

Ключевые элементы новой социальной реальности, определяющие тенденции развития современного общества, в том числе процессы взросления, социализации, образования детей – это информатизация, цифровизация, цифровая экономика, цифровая политика, цифровые коммуникации, виртуализация, киберпространство и т. п. В контексте этих явлений ключевыми факторами общественного развития становятся качество, объём и скорость производства информации и знаний, замена рутинных процессов «умными» технологиями посредством цифровизации всех сфер и областей деятельности, жизни (Д. Белл, Дж. Коэн, Н. Луман, Э. Шмидт и др.) [14–16]. Цифровое общество, по мнению Г. Н. Сергеевой, переосмысливает и трансформирует традиционную матрицу ценностей, создавая новую систему ценностей [17, с. 8].

В контексте этих теорий справедливы следующие определения современного поколения: «дети стекла», «дети экрана», «дети цифры». Основной характеристикой детства в данном контексте является его обусловленная зависимость от цифровых технологий, сервисов, систем. Для детей большое значение играет технологическая сторона жизни, связанная с использованием различных технических средств, неограниченная возможность обращения к открытым формам общения, социальным сетям. Дети настоящего времени имеют «цифровой след» уже до момента рождения. Их жизнь «оцифрована» с момента рождения. Такова данность стандартов функционирования и технологического сопровождения современного поколения детей.

Социокультурная среда развития современных детей характеризуется тем, что параллельно с привычной «реальной реальностью» (Н. Луман) сосуществует виртуальная социальная реальность как следствие широкого распространения информационных технологий [15, с. 114].

Социальные сети для современного поколения детей – это не столько инструмент коммуникации и доступа к информации, сколько естественный образ жизни. Дети растут во взаимодействии с открытыми информационными ресурсами, с искусственным интеллектом, с роботами, пользуются умными игрушками. Данные феноменологические характеристики детства невозможно игнорировать с педагогической точки зрения,

так как виртуальные формы взаимодействия становятся неотъемлемым способом педагогического взаимодействия, построения содержательного контента для детей. Характерно то, что каждое образовательное или воспитательное событие оставляет свой «цифровой след».

При рассмотрении особенностей взаимодействия с современным поколением детей возникает вопрос: какую роль будет играть педагог в организации этого взаимодействия и на какие качества личности оно будет нацелено? Важно понимание того, что «жизнь в условиях цифры» накладывает свой отпечаток и делает востребованными такие качества, как цифровая информационная грамотность, мобильность, в том числе информационная, информационная стрессоустойчивость, навыки кибербезопасности, кибергигиены, культура виртуального общения. Это те ценностно-смысловые направления, которые должны стать предметом эффективного воспитательного взаимодействия взрослого и ребёнка с учётом использования различных форм коммуникации в соцсетях.

Одной из важнейших задач является целенаправленное формирование у детей этики использования искусственного интеллекта. Это задача завтрашнего дня, но первые решения создаются сегодня. Вступая во взаимодействие с ребёнком, педагоги должны понимать, что взрослый только готовится использовать ресурс искусственного интеллекта, находясь на первых подступах к этому, а ребёнок в этом мире уже живёт. Искусственный интеллект, большие данные, умные технологии являются частью обыденной жизни современного поколения детей.

Таким образом, маневрирование в потоках избыточной информации, использование различных форматов виртуального общения, искусственного интеллекта, роботизации – важная часть жизни современного поколения детей.

Глобальное общество является прямым следствием развития информационных технологий и цифровых систем, так как все сферы развития общества приобретают общие черты в масштабах всего человеческого общества [18, с. 52].

Теории глобализма, глобального мироустройства, глобального мира позволяют объяснить отдельные характеристики современного детства, их мировоззренческие позиции. Все протекающие социальные процессы, де-

тельность всех социальных субъектов приобретают глобальное измерение в контексте политики, экономики, культуры, образования, природопользования, экологии и др.

Современное детство с позиций глобализма – это поколение мира без границ, для которого открыта коммуникация без языковых, культурных, территориальных барьеров является объективной характеристикой их жизни.

Дети глобализации способны мыслить масштабными проблемами сохранения мира, экологии, климатических изменений. В связи с этим им интересна исследовательская, проектная деятельность, которая связана с решением глобальных проблем, моделированием сценариев развития будущего и вариантов влияния на него. Это закономерное следствие того социального контекста, в котором дети находятся. Такие конструктивные стремления детей необходимо поддерживать. Задача педагогической деятельности – создание множества пространств детских инициатив, которые позволят им быть активными участниками исследования и решения важных глобальных проблем мироустройства, использования природных ресурсов, сохранения глобального мира.

Критическое влияние тенденций глобализации на современное поколение детей связано с установкой на стирание границ между культурами, унификацию национальных традиций, потерю культурно-исторической памяти и культурного кода нации. По мнению А. С. Панарина, «в лице современного глобализма мы имеем дело с новейшей формой нигилизма» [19, с. 3]. Признаком современного глобального мира является возрастающее влияние всей совокупности внешних факторов на внутреннее национальное развитие, при этом его скрытой стороной является «последовательное отстранение от всех местных интересов, норм и традиций» [Там же]. В данном аспекте задача педагогической деятельности – обеспечить условия для формирования гражданской, этнокультурной, национальной, языковой идентичности личности каждого ребёнка.

Общность мнений учёных (З. Бауман, У. Бек, Э. Гидденс, А. С. Панарин и др.) [19–21] проявляется в утверждении того, что интенсификация глобализационных процессов приводит к возрастанию общего уровня сложности общественной жизни [22, с. 24], его нелинейности, подвижности, непредска-

зуемости, повышенного риска [23, с. 90]. Онтологической характеристикой современной социальной реальности становится риск [13, с. 306]. Нестабильность и неустойчивость – атрибуты жизни современного общества, развитие которого – это множество «точек бифуркации», представляющих собой состояния неустойчивости, небезопасности, неопределённости, а нередко и риска [Там же]. Это неизбежно проявляется в феноменологических характеристиках современного детства, их мировосприятии, поведении, мышлении.

Закономерной характеристикой современного детства является, с одной стороны, тревожность, склонность к эмоциональной подавленности, а с другой – принятие категории «безопасность жизнедеятельности» как основы поведения и лично значимой ценности.

Хрупкость, тревожность современных детей констатируют не только родители, отражая непрофессиональный взгляд на эту проблему, но и специалисты – психологи, педагоги, медики. Любая неуравновешенность системы социальных отношений, кризисы в системе детско-родительского взаимодействия или взаимодействия со взрослыми накладывают негативный отпечаток на эмоции ребёнка, обуславливают неспособность решить эти проблемы. Для современного поколения детей характерны глубокие, личностные переживания тревожных новостей, экологических вызовов, социальных проблем, которые в глазах детей становятся признаком нестабильности и угроз. Это закономерные социально обусловленные реакции. Современное поколение детей живёт во время кризисов финансовых, природных, социальных.

Понятия «терроризм», «военные действия», «катастрофа», «буллинг», «суицид», «колумбайн» и другие для них являются тревожными, но вместе с тем достаточно привычными. Жизнь современных детей отягощена многообразием угроз, вызывающих и физические, и эмоциональные переживания детей. Именно поэтому для них приоритетным и лично значимым является вопрос безопасного и здорового образа жизни. Это жизненная стратегия, которая определяет их будущее. В связи с этим взаимодействие с детьми современного поколения должно строиться на способах, примерах, которые формируют у детей навыки личной безопас-

ности, мотивированное отношение к личной безопасности, знание, практический опыт безопасного поведения. В процессе взаимодействия важно учить детей оценивать окружающий мир, окружающую динамику жизни и оценивать угрозы и риски, овладевать способами управления рисками.

В обществе риска критически важное значение приобретает положительная конструктивная неконфликтная коммуникация при понимании того, что ребёнок неизбежно будет попадать в различные конфликтные ситуации. В связи с этим задача взрослого не столько оградить ребёнка от каких-либо конфликтных, кризисных ситуаций в жизни, сколько научить их правильно проживать и переживать, чтобы они не становились для ребёнка серьёзной угрозой для дальнейшего развития. Задача педагога – учить детей навыкам неконфликтного поведения, моделям и приёмам конструктивного конфликтования. В этом плане persona педагога становится образцом, формирующим у ребёнка правильный опыт неконфликтности в процессе жизни. Это станет основой получения ребёнком личностно значимого опыта и ресурсных возможностей для дальнейшей самореализации.

Ещё одна характеристика современных детей в том, что это поколение, живущее в условиях изобилия, в обществе потребления, в котором люди окружены не столько другими людьми, сколько объектами потребления [25]. Отметим, что это общество потребления развивается с середины XX в., и сейчас оно уже укоренилось в определённых стандартах, стратегиях развития различных сфер социального, культурного, экономического развития. Современные дети пришли в это общество и принимают соответствующий формат жизни как данность.

Отметим, что важной характеристикой этого поколения детей является то, что они будут функционировать в мире, где всё подобрано специально под них – от новостных лент до набора услуг. Это делает их в некоторой степени эгоистичными, ожидающими мгновенного достижения желаемого. Они очень разборчивы в понимании пользы. Данная смысловая категория отражает естественный характер их жизни и их систему отношений к себе, к миру, к окружающим, к вещам, к процессам. В связи с этим важным направлением взаимодействия, воспитательной деятельности педагогов является целенаправленное формирование у детей личностных качеств,

основанных на осознанном потреблении, мотивированности осмысленного выбора для того, чтобы тренды общества потребления на бренд, на моду, на стереотипные требования ко внешности не накладывали отпечаток на ребёнка и позволяли сохранять у него уникальные индивидуальные характеристики, которые присущи каждому ребёнку, каждому человеку с детства.

В данном контексте важным предметом взаимодействия детей и взрослых становятся вопросы финансовой грамотности. Это не случайно, так как в обществе потребления важной характеристикой, которую необходимо формировать у детей, является бережное отношение к вопросам потребления, ведения хозяйства, быта.

Анализируя тенденции развития современного общества, следует подчеркнуть, что обобщающей характеристикой является неопределённость. В частности, Ж. Бодрийяр квалифицирует современные общества с их ценностями как общества, основанные на «принципе неопределённости» [Там же].

Сложность жизни в мире неопределённости определяется тем, что «ситуация неопределённости выглядит как неструктурированная, не содержащая в себе ориентиров, направляющих поведение людей» [26, с. 12]. Именно в обществе неопределённости возрастают факторы риска, ситуации с потенциально негативными последствиями [27]. Современный мир трудно прогнозируем в связи с высокой динамикой знаний, науки, развития технологий, прогресса искусственного интеллекта.

В связи с этим отдельные характеристики современного поколения детей стоит рассматривать не столько на основе детерминированности и причинной заданности, сколько как следствие адаптации в мире неопределённости. Это требует от человека принятия и готовности действовать в условиях изменчивости, многовариантности, множественности противоречивости, смысловой незаданности [11].

Кризисным фактором развития является то, что не только дети, но и взрослые не могут предсказать, каким будет мир завтра, к чему нужно готовиться, какие способы деятельности нужно осваивать. Исследователи отмечают, что современное поколение детей будет осваивать профессии, которых ещё не существует. Безусловно, это вызов профессионализму и дальновидности взрослых, педагогов.

Определённым ответом на данную проблему становится ориентация системы образования на развитие метапредметных умений и функциональной грамотности у детей. Ресурс завтрашнего дня – это гибкие навыки, способность к метапредметности, включая нелинейность, критичность мышления, креативность, информационные навыки и др. Основным принципом, который лежит в основе жизнедеятельности человека в мире неопределённости, является готовность принимать обоснованные решения, выбирать способы деятельности, которые наилучшим образом позволят не только оценить, но и спрогнозировать будущее. Это всё то, что является ценным и востребованным для современного детства, а значит, становится предметом педагогической деятельности.

Подводя итог анализу ключевых характеристик современного поколения детей, целесообразно конкретизировать обобщённый образ современного детства, обратившись к понятию «дети России». Это особая дозрелая часть российского общества, детская жизнь которых происходит в условиях ценностного сдвига в обществе, реальных угроз безопасности, суверенитету страны. Детство становится сферой вторжения без оружия, информационно-психологического давления, манипуляции сознанием детей. Реальность сегодняшней ситуации в том, что полем боя становится детское сознание, детская система ценностей современного поколения, а это критично, так как ценностные ориентации детей будут формировать аксиосферу общества завтрашнего дня.

К актуальным угрозам суверенной государственности России, обоснованным в Стратегии национальной безопасности Российской Федерации, относятся «размывание традиционных ценностей, искажение мировой истории, пересмотр взглядов на роли места России в ней, реабилитация фашизма, разжигание межнациональных и межконфессиональных конфликтов, формирование враждебного образа России»¹. Это та реальность, в которой происходит взросление современного поколения детей. Задача сегодняшнего дня в сфере воспитания, педагогического взаимодействия с детьми – создать ситуацию формирования просоциального ценностного потенциала детства, создать

¹ О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации: Указ Президента РФ: [от 31 декабря 2015 г. № 685]. – URL: garant.ru «Прайм» (дата обращения: 12.01.2024). – Текст: электронный.

ценностный ресурс российского общества, который будет определять суверенитет и конкурентоспособность России в будущем. В связи с этим справедливо утверждение, что современное поколение детей – это дети суверенного государства России. Это то, над чем нужно работать всему сообществу родителей и педагогов, что является предметом ценностно-ориентированного воспитательного взаимодействия с детьми.

Востребованными качествами современного поколения детей России становятся не просто патриотизм, а деятельностный патриотизм, гражданская идентичность, восприятие себя как гражданина великой страны – России, гордость за достижения своей страны и народа, её героев. Важно содействовать формированию у детей понимания не только того, что Россия – это великая культура, научные и технические достижения, традиции, но и то, что за этим стоят конкретные, может быть, даже близкие люди, семья. С этого начинается гордость за достижение своей страны, народа, понимание истории и желание её сохранить и преумножить. Дети суверенного государства России – это поколение, для которых крепкая семья и созидательный труд становятся лично значимыми ценностями, определяющими их будущее и будущее российского общества.

Заключение. Итак, образ современного детства в контексте тенденций развития общества (информатизация, цифровизация, потребление, риск, неопределённость, ценностный сдвиг, отстаивание суверенитета и др.) представлен как совокупность зависимых социально обусловленных характеристик, нередко имеющих противоположную полюсную направленность, нередко воспринимаемых взрослыми как нежелательные.

Педагогическая репрезентация образа современного детства позволила не только определить основные характеристики современного детства, адекватные социальной ситуации развития, но и обосновать неизбежность формирования у детей определённых качеств, паттернов поведения. В исследовании приведены выводы, доказывающие необходимость и целесообразность пересмотра содержания и форм педагогической деятельности, взаимодействия с детьми с целью развития у детей важных просоциальных личностных качеств, отвечающих целям и ценностям общества в условиях новой социальной реальности и неопределённого будущего.

Список литературы

1. Нефёдова Л. К. Феномен детства в основных формах его репрезентации (философия, миф, фольклор, литература): дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.13. Омск, 2005. 337 с.
2. Разинкова О. И. Феномен детства в трансформирующемся российском обществе (социально-философский анализ): автореф. дис. ... канд. филос. наук: 5.7.7. М., 2021. 23 с.
3. Выготский Л. С. Проблема культурного развития ребенка (1928) // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 1991. № 4. С. 5–18.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М.: Питер, 2012. 705 с.
5. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах: избранные психологические труды. М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997. 287 с.
6. Фельдштейн Д. И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования // Вестник практической психологии образования. 2011. Т. 8, № 4. С. 3–12.
7. Демакова И. Д. Понятие «детство» в психологии и педагогике. Текст: электронный // Ценности и смыслы. 2012. № 3. С. 14–22. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-detstvo-v-psihologii-i-pedagogike> (дата обращения: 12.01.2024).
8. Микешина Л. А. Репрезентация: частный метод или фундаментальная операция познания? // Эпистемология и философия науки. 2007. Т. 11, № 1. С. 5–17.
9. Strauss W., Howe N. The Fourth Turning: An American Prophecy – What the Cycles of History Tell Us about America's Next Rendezvous with Destiny. N. Y.: Broadway Books, 1997.
10. Ожиганова Е. М. Теория поколений Н. Хоува и В. Штрауса. Возможности практического применения // Бизнес-образование в экономике знаний. 2015. № 1. С. 94–97.
11. Асмолов А. Г., Пастернак Н. В. Ребенок в культуре взрослых. М.: Смысл, 2004. URL: <https://urait.ru/bcode/530545> (дата обращения: 20.01.2024). Текст: электронный.
12. Шамис Е. М., Никонов Е. Н. Теория поколений. Необыкновенный Икс. М.: Ун-т Синергия: Школа Бизнеса, 2017. 138 с.
13. Ролдугина О. Ю. Тенденции развития общества в современную эпоху: новые перспективы и новые риски // Социология. 2020. № 5. С. 304–312.
14. Белл Д. Социальные рамки информационного общества // Новая технократическая волна на Западе / ред.-сост. П. С. Гуревич. М., 1986. С. 330–342.
15. Луман Н. Что такое коммуникация? // Социологический журнал. 1995. № 3. С. 114–124.
16. Шмидт Э. Новый цифровой мир: как технологии меняют жизнь людей, модели бизнеса и понятие государств. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. 367 с.
17. Сергеева Г. Н. Цифровое общество как социокультурный феномен // Процессы цифровизации в современном социуме: тенденции и перспективы развития: сб. докладов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. М., 2019. С. 7–11.
18. Федотова В. Г. Меняющийся мир и глобализация // Знание. Понимание. Умение. 2004. № 1. С. 47–59.
19. Панарин А. С. Искушение глобализмом. М.: ЭКСМО: Алгоритм, 2003. 415 с.
20. Бауман З. Глобализация. Последствия для человека и общества. М.: Весь Мир, 2004. 185 с.
21. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну. М.: Прогресс-традиция, 2000. 381 с.
22. Иноземцев В. Л. Современное постиндустриальное общество: природа, противоречия, перспективы. М.: Логос, 2000. 304 с.
23. Мартынович С. Ф., Орлов М. О. Управление социальной динамикой в условиях глобализации: парадигмы и методологии. Саратов, 2009. 196 с.
24. Валлерстайн М. Конец знакомого мира. Социология XXI века. М.: Логос, 2003. 368 с.
25. Бодрийяр Ж. Общество потребления: его мифы и структуры. М.: Республика: Культурная революция, 2006. 268 с.
26. Первушина О. Н. Человек и неопределенность: на подступах к постановке проблемы // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия «Психология». 2007. Т. 1, № 1. С. 11–19.
27. Соколова Р. И. Неопределенность мира и проблема российской цивилизации. Философские науки. 2021. № 64. С. 128–148.

Информация об авторе

Шибанова Наталья Михайловна, кандидат педагогических наук, Забайкальский государственный университет; 672039, Россия, г. Чита, ул. Александрово-Заводская, 30; nat_shibanova@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0003-7843-6760>.

Для цитирования

Шибанова Н. М. Педагогическая репрезентация образа современного детства в контексте тенденций развития общества // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2024. Т. 19, № 2. С. 30–40. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-30-40.

Статья поступила в редакцию 28.01.2024; одобрена после рецензирования 08.03.2024; принята к публикации 10.03.2024.

References

1. Nefedova, L. K. The phenomenon of childhood in the main forms of its representation (philosophy, myth, folklore, literature). Dr. sci. diss. Omsk, 2005. (In Rus.)
2. Razinkova, O. I. The phenomenon of childhood in a transforming Russian society (socio-philosophical analysis): Cand. sci. diss. abstr. M., 2021. (In Rus.)
3. Vygotsky, L. S. The problem of cultural development of the child (1928). Bulletin of the Moscow. Univ. Ser. 14, Psychology, no. 4, pp. 5–18. 1991. (In Rus.)
4. Rubinstein, S. L. Fundamentals of general psychology. Moscow: Peter, 2012. (In Rus.)
5. Elkonin, D. B. Mental development in childhood: selected psychological works. M: Publishing House of the Institute of Practice. psychology. Voronezh: MODEK, 1997. (In Rus.)
6. Feldstein, D. I. Profound changes in modern childhood and the actualization of psychological and pedagogical problems of educational development caused by them. Bulletin of Practical Psychology of Education, no. 4, 2011. (In Rus.)
7. Demakova, I. D. The concept of “childhood” in psychology and pedagogy. Values and meanings, no. 3, 2012. Web. 12.01.2024. <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-detstvo-v-psiologii-i-pedagogike>. (In Rus.)
8. Mikeshina, L. A. Representation: a private method or a fundamental operation of cognition? Epistemology and philosophy of science, no. 1, 2007. (In Rus.)
9. Strauss, W., Howe, N. The Fourth Turning: An American Prophecy – What the Cycles of History Tell Us About America’s Next Rendezvous with Destiny. N. Y.: Broadway Books, 1997. (In Engl.)
10. Ozhiganova, E. M. The theory of generations by N. Howe and W. Strauss. Possibilities of practical application. Business education in the knowledge economy, no. 1, 2015. (In Rus.)
11. Asmolov, A. G., Pasternak N. V. The child in adult culture. M: Sense, 2004. Web. 20.01.2024. <https://urait.ru/bcode/530545>. (In Rus.)
12. Shamis, E. M., Nikonov, E. N. Theory of generations. Extraordinary X. Moscow: Un-t Synergy: Business School, 2017. (In Rus.)
13. Roldugina, O. Yu. Trends in the development of society in the modern era: new prospects and new risks. Sotsiologiya, no. 5, 2020. (In Rus.)
14. Bell, D. Social framework of the information society. New technocratic wave in the West. editor-ed. P. S. Gurevich. M: 1986. (In Rus.)
15. Luhmann, N. What is communication? Sociological journal, no. 3, pp. 114–124. 1995. (In Rus.)
16. Schmidt, E. New digital world: how technologies change people’s lives, business models and the concept of states. M: Mann, Ivanov and Ferber, 2013. (In Rus.)
17. Sergeeva G. N. Digital society as a sociocultural phenomenon. Digitalization processes in modern society: trends and development prospects: collection of all-Russian reports. scientific-practical conf. with international participation. M: 2019. (In Rus.)
18. Fedotova, V. G. The changing world and globalization. Knowledge. Understanding. Skill, no. 1, pp. 47–59, 2004. (In Rus.)
19. Panarin, A. S. Temptation by globalism. M: EKSMO: Algorithm, 2003. (In Rus.)
20. Bauman, Z. Globalization. Consequences for individuals and society. M.: Ves Mir, 2004. (In Rus.)
21. Beck, U. Risk Society. On the way to another modernity. M: Progress-tradition, 2000. (In Rus.)
22. Inozemtsev, V. L. Modern post-industrial society: nature, contradictions, prospects. M: Logos, 2000. (In Rus.)
23. Martynovich, S. F., Orlov M. O. Managing social dynamics in the context of globalization: paradigms and methodologies. Saratov, 2009. (In Rus.)
24. Wallerstein, M. The end of the familiar world. Sociology of the XXI century. M: Logos, 2003. (In Rus.)
25. Baudrillard, J. Consumer society: its myths and structures. M: Republic: Cultural Revolution, 2006. (In Rus.)
26. Pervushina. O. N. Man and uncertainty: on the approaches to posing the problem. Bulletin of Novosibirsk State University, no. 1, pp. 11–19. 2007. (In Rus.)
27. Sokolova, R. I. Uncertainty of the world and the problem of Russian civilization. Philosophical Sciences, no. 64, pp. 128–148, 2021. (In Rus.)

Шибанова Н. М.

Педагогическая репрезентация образа современного детства в контексте тенденций развития общества

Information about the author

Shibanova Natalia M., Candidate of Pedagogy, Transbaikal State University; 30 Alexandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia; nat_shibanova@mail.ru; <https://orcid.org/0009-0003-7843-6760>.

For citation

Shibanova N. M. Pedagogical Representation of Modern Childhood Image in the Context of Social Development Trends // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2024. Vol. 19, no. 2. P. 30–40. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-30-40.

***Received: January 28 2024; approved after reviewing March 8 2024;
accepted for publication March 10 2024.***

Научный обзор

УДК 376:378

DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-41-50

Инклюзивная образовательная среда вуза (обзор зарубежных исследований)

**Сергей Тихонович Кохан¹, Светлана Викторовна Власова², Ангелова Палмена³,
Павлович Славица⁴**

¹ *Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия*

² *Белорусский государственный медицинский университет, г. Минск, Беларусь*

³ *Софийский университет «Святой Климент Охридский», г. София, Болгария*

⁴ *Мостарский университет, г. Мостар, Босния и Герцеговина*

¹ *ispsmed@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1792-2856>*

² *s_v_vlasova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8369-7242>*

³ *palmena.angelova@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0001-5632-3576>*

⁴ *slavica.pavlovich@fpmoz.sum.ba, <https://orcid.org/0000-0001-6862-2533>*

В международных нормативно-правовых актах, гарантирующих право на высшее образование молодых людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), обозначается важность обеспечения равного доступа на основании их индивидуальных способностей. В данном обзоре зарубежных исследований раскрыты проблемы и достижения в реализации потребностей студентов и обеспечения равных возможностей обучения в высшей школе независимо от группы инвалидности и степени стойких нарушений. Обобщены отзывы и суждения студентов с ОВЗ об их потребностях, возможностях и возникающих проблемах в период обучения в вузе. Цель исследования – обоснование приоритета индивидуальных потребностей студентов с ОВЗ при обучении в инклюзивной университетской среде. На основании изучения зарубежных исследований, опубликованных в доступных базах данных научной литературы (WOS, SCOPUS и APA PsycInfo) в период с 2018 по 2022 г., по различным аспектам высшего инклюзивного образования (ВИО) проанализированы мировые практики и тенденции по данному направлению, сопоставлены воззрения научных школ на формирование образовательных потребностей и их реализацию лицами с ОВЗ в университетской среде различных стран. Процесс обретения личной идентичности студентами с ОВЗ зависит от множества социальных и биологических факторов. Осознание имеющихся проблем и стигматизирующих обстоятельств, развитие самостоятельности и возможностей профессионального роста в процессе реализации инклюзивных образовательных технологий для лиц с ОВЗ являются значимыми элементами адаптации обучающихся. Выявлены основные препятствия в организации инклюзивного образования, среди которых отмечены физические, образовательные и социальные барьеры, дефицит инфраструктурной среды для удобного и комфортного обучения лиц с ОВЗ. Обобщены особенности организации инклюзивного образования в университетской среде и обозначены существующие проблемы для обучающихся с особыми нуждами в зарубежных вузах. Благополучие студентов с ОВЗ зависит от создания безбарьерной инклюзивной образовательной среды, соответствующих индивидуальным потребностям обучающихся с различными видами ограничений здоровья средств обучения, равноправных взаимоотношений в коллективе, дружественной и благоприятной социальной среды.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, студент, инклюзивная образовательная среда, высшее образование, доступность

Scientific Review

Inclusive Educational Environment of the University (Review of Foreign Research)

Sergey T. Kokhan¹, Sviatlana V. Vlasava², Palmena Angelova³, Slavica Pavlović⁴

¹ Transbaikal State University, Chita, Russia

² Belarusian State Medical University, Minsk, Belarus

³ Sofia University "St. Kliment Ohridski", Sofia, Bulgaria

⁴ University of Mostar, Mostar, Bosnia and Herzegovina

¹ ispsmed@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1792-2856>

² s_v_vlasova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8369-7242>

³ palmena.angelova@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0001-5632-3576>

⁴ slavica.pavlovich@fpmoz.sum.ba, <https://orcid.org/0000-0001-6862-2533>

International regulations guaranteeing the right to higher education for young people with disabilities (DP) have recognized the importance of ensuring equal access based on their individual abilities. This review of foreign research reveals problems and achievements in meeting the needs of students and ensuring equal learning opportunities in higher education, regardless of the disability group and the degree of persistent impairment. The article summarizes reviews and judgments of students with disabilities about their desires, opportunities and emerging problems during their studies at the university. The purpose of the study is to substantiate the priority of the individual needs of students with disabilities when studying in an inclusive university environment. Based on the study of foreign scientific works published in accessible databases (WOS, SCOPUS and APA PsycInfo) during the period from 2018 to 2022, on various aspects of higher inclusive education (HIE), world practices and trends in this area have been analyzed. The views of scientific schools on the formation of needs and their implementation by persons with disabilities in the university environment of different countries are compared. The process of acquiring personal identity by students with disabilities depends on many social and biological factors that are reflected in the human mind and experienced by him. Awareness of existing problems and stigmatizing circumstances, development of independence and opportunities for professional growth in the process of implementing educational inclusive technologies for people with disabilities are significant elements of students' adaptation. The main obstacles in organizing inclusive education have been identified, including physical, educational and social barriers, and a lack of infrastructure for convenient and comfortable education of persons with disabilities. The features of the inclusive education organization in a university environment are summarized and existing problems for students with special needs in foreign universities are identified. In this way the subjective well-being of students with disabilities depends on the creation of a barrier-free inclusive educational environment that meets the individual needs of students with various types of health limitations, educational tools, equal relationships in the team, a friendly and supportive social environment.

Keywords: disabilities, student, inclusive educational environment, higher education, availability

Введение. Более одного миллиарда человек на нашей планете, по данным Международной организации труда, составляют инвалиды. Около 82 % инвалидов испытывают бедность и различные ограничения в образовании, обучении, здравоохранении и трудоустройстве.

Согласно статистическим данным, в ЕС около 24 % людей с инвалидностью имеют высшее образование, в то время как в Индии эта доля составляет только 0,63 % от общего числа студентов вузов.

По соотношению студентов с ОВЗ к общему количеству обучающихся в вузах уже в 2012 г. лидерами являлись США, Великобритания и Германия, где данный показатель составлял соответственно 6,75, 5,67 и 5,47 %. Минимальное соотношение данного показателя наблюдалось в Италии (0,47 %) и Бельгии (0,2 %) [1]. В России соотношение

студентов с ОВЗ к общему количеству обучающихся в вузах находится на уровне 4 % [2].

Несмотря на развитие системы высшего инклюзивного образования (ВИО) во всём мире, уровень равного доступа к образованию студенческой молодёжи с ОВЗ оставляет желать лучшего [3–5]. Разнообразие подходов и уровня доступа лиц с ОВЗ в мире определяет неоднозначность в решении вопросов организации инклюзивной университетской среды и обосновании приоритетов потребностей в обучении студентов с ОВЗ, что и определяет актуальность данного исследования.

Цель предлагаемого исследования – обоснование приоритета индивидуальных потребностей студентов с ОВЗ при обучении в инклюзивной университетской среде. *Задачи исследования* – поиск и анализ существующих вариантов дизайна университетской

среды, удовлетворяющих потребности всего студенческого коллектива как в образовательном процессе, в социальной среде, так и в физическом развитии; поиск наиболее эффективных вариантов поддержки студентов с ОВЗ среди доступных программ в области высшего инклюзивного образования.

Методология и методы исследования.

Проведён анализ 59 зарубежных работ по различным аспектам высшего инклюзивного образования, опубликованных с января 2018 по ноябрь 2022 г., отражающих мнение студентов с ОВЗ по вопросам организации процедуры поступления в вуз, социально-бытового сопровождения инвалидов в вузе [7], использования ассистивных технологий [8], инклюзивного образования [9] и др.

Отбор статей о состоянии и развитии мировых практик ВАО осуществлялся в доступных базах данных научной литературы (WOS, SCOPUS и APA PsycInfo) по поисковым запросам: «инвалид», «студент с ОВЗ», «психофизическое здоровье», «стигма», «учёба студентов с ОВЗ», «доступная среда», «специальные технологии», «различные методы обучения», «студенческие стремления», «навыки», «восприятие ОВЗ», «качественные и количественные методы исследования».

Основными методами исследования выступили сравнительный анализ и метод обобщения с учётом принципов объективности, системности, всесторонности научных исследований. В процессе исследования были исключены статьи, рассматривающие вопросы лечения и реабилитации студентов, социально-демографические (пол, раса, этническая принадлежность), экономические вопросы, наличие психических заболеваний.

Результаты исследования и их обсуждение. Изучались потребности студентов с ОВЗ в получении высшего образования, их ожидания, цели и стремления, понимание важности приобретения профессиональных навыков и возможные достижения после окончания вуза. Литературный обзор предполагал качественный тематический анализ отобранных статей по следующим разделам: личная идентификация, проявление стигматизации, инвалидность как фактор жизнестойкости, оценка безбарьерной образовательной среды, универсальный дизайн для ВАО.

1. Изучение самоидентификации.

Идентичность, согласно данным публикаций [10], во многом является индивидуальной проблемой. Получение высшего образо-

вания студенты с ОВЗ так же, как и их здоровые сверстники, ассоциируют с постижением собственной и социальной идентичности, сопровождающейся осознанной необходимостью признания своих особых нужд для получения доступа к адаптированным материалам и техническим средствам восприятия. Социальная идентичность формируется при взаимодействии с сокурсниками через собственный опыт принятия себя как равного в университетской среде [11]. По мнению В. М. Newman с соавторами [12], взгляды на профессиональное будущее студентов с ОВЗ зачастую диаметрально противоположны: от отсутствия правильного понимания цели учёбы до неадекватной оценки собственных возможностей.

2. Проявление стигматизации.

Негативное отношение к людям, имеющим психофизические нарушения, во многом зависит от культурных стереотипов социума и его толерантности. Благоприятная инклюзивная вузовская среда крайне необходима для поддержки развития здоровой идентичности [13]. Многие исследования указывают, что студенты с ОВЗ воспринимают себя в вузе совсем иначе, чем другие. Использование термина «инвалидность» не позволяла студенту с ОВЗ обращаться за помощью [14]. Видимое уважение со стороны здоровых учащихся, например, студенты с нарушением зрения субъективно трактовали как «жизнь в двух совершенно разных мирах» [15]. Однорупники недооценивали возможности студентов с ОВЗ. Они «путали инвалидность с низким интеллектом» и ограничения студентов с нарушением зрения. Это было болезненным для учащихся, что усиливало стигматизацию [16; 17].

В то же время лица с ОВЗ чувствовали свою уязвимость среди здоровых учащихся и вынуждены были принимать непростые решения выбора между непосредственным использованием адаптивных приспособлений и возможной фобией стигматизации, скрывая свою зависимость от специальных устройств [18]. S. Mngomezulu акцентировал внимание на том, что студенты южноафриканского университета были обеспокоены возможными стигматизирующими обстоятельствами и их последствиями [19]. Традиционно это приводит к отсутствию поддержки со стороны окружающих из-за сокрытия факта инвалидности или маскировки трудностей при обучении [20; 21].

3. Инвалидность как фактор жизнестойкости.

Анализ изученных материалов раскрыл две версии позитивного и негативного восприятия инвалидизации.

Часть студентов ощущали, что их инвалидность препятствует их целям и возможностям. В противоположность этому, согласно результатам других исследований, студенты с ОВЗ, несмотря на имеющиеся препятствия и неудачи, упорно добивались положительных результатов [22]. В некоторых случаях обучающиеся с ОВЗ были более решительными в борьбе за свои права, чем здоровые в достижении поставленных целей [23; 24]. Закончившие вузы студенты с ОВЗ утверждали, что «наличие инвалидности заставило их столкнуться с всевозможными препятствиями, решение которых позволило им укрепить веру в себя, свои силы, повысить самооценку» [25].

4. Безбарьерная образовательная среда.

Нами рассмотрены три вида доступности для лиц с ОВЗ: транспортная, архитектурная доступность корпусов вуза и учебных помещений [26]. Доступные дороги и транспорт являются главными составляющими в подвижности и самостоятельности перемещений маломобильных групп населения (МГН) [27]. Доступная городская среда включает общность понятий, таких как наличие различных видов адаптированного городского транспорта и услуг перевозки, безопасного дорожного уличного покрытия [28]. Существуют проблемы передвижения маломобильных студентов как внутри университета, так и по пути следования из дома в университет и обратно, а также использование не по назначению специальных автомобильных парковочных мест для студентов с ОВЗ [29]. Студенты отмечали необорудованные входные группы в здания, непригодность кампусов, отсутствие лифтов, пандусов, автоматических дверей и других адаптированных приспособлений, низкую освещённость, акустику, не оборудованные помещения научных библиотек, аудиторий, лекционных залов, что приводило к опозданиям на лекции и занятия и снижению эффективности обучения [30].

Студенты с нарушением зрения испытывали трудности с использованием учебных материалов, веб-сайтов, сведений на бумажных носителях, возникали неудобства из-за несоответствующего размера столов,

что затрудняло обучение незрячих студентов. А. М. В. Braun, А. Naami сообщают о физических барьерах доступности для студентов с ОВЗ, оказывающих большое негативное влияние на академическую свободу выбора учебных программ и возможных форм обучения, что приводило к дискомфорту, усталости, отчуждению и разочарованию [31].

5. Использование универсального дизайна (УД) в практике высшего инклюзивно-го образования (ВИО).

Универсальный дизайн для организации образовательного процесса широко используется как часть необходимых ресурсов для преподавателей [33]. Между тем студенты акцентировали внимание на том, что при планировании комплексного сопровождения и обеспечения условий ВИО необходимо учитывать степень индивидуальной адаптации и потребности учащихся, а не группу инвалидности [35]. УД предполагает, что педагоги могут поощрять включение этих студентов в образовательный процесс через понятные инструкции по выполнению учебных заданий в зависимости от формы психофизических нарушений: выучить задание и ответить аудиально, написать эссе, сделать презентацию и т. д., тем самым вовлекая и мотивируя к обучению. J. Nieminen, H. V. Pesonen [33] показали, что использование онлайн-платформы, предоставление рекомендаций и шаблонов, чёткое изложение предмета, использование упражнений и обсуждений в малых учебных группах на занятиях с применением различных форм оценочного контроля остаточных знаний и форм самооценки в целом являются эффективными действиями и проявлениями универсального дизайна ВИО. Вместе с тем имеются и различные предпочтения в обучении, включающие сочетание сенсорной информации, повторения содержания задания, а также самостоятельность и руководство со стороны преподавателя, которое одними студентами воспринималось как преимущество, дающее превосходство, а другие трактовали это как препятствия, вызывающие некоторые затруднения. R. Hewett в своей статье показал, что лучший способ добиться эффективной адаптации – постоянный диалог между студентом с ОВЗ и преподавателем [40].

6. Влияние адаптивной образовательной среды на запросы студентов с ОВЗ.

Формирование инклюзивной среды в первую очередь обусловлено эффективным

взаимодействием лиц с ОВЗ и преподавателями. Между тем реальные отношения отличаются от желаемых.

По данным публикаций [34; 35], обнаружена серьёзная тревога студентов по поводу их разногласий с преподавателями. Как отметила одна пятая часть студентов с ОВЗ, исследуемых Т. Osborne, они хотели бы, чтобы их поняли, что они не ленивы и не притворяются. Студентам приходится бороться за то, чтобы их признали нуждающимися в дополнительной помощи в образовательном пространстве вуза из-за недоверия со стороны педагогического коллектива. Традиционные проблемы во взаимоотношениях студентов и педагогов в своих статьях показали N. Almog [36], G. Mamboleo с соавторами [37], M. P. Padilla-Carmona с соавторами [38], M. A. Pfeifer с соавторами [39], где педагоги отказываются заранее предоставлять лекционный материал, распечатки учебных заданий, не разрешают вести аудиальную запись, не предоставляют ассистивных средств. Слабослышащий студент утверждал, что «не может читать по губам лектора, так как преподаватель стоит спиной ко мне, быстро ходит, скрыт за компьютером, выключает свет для просмотра слайдов». Учащиеся подчёркивали важность наличия квалифицированного специалиста, готового сопровождать их в вузе, ориентировать в пространстве, информировать и адаптировать, быть тем, к кому можно всегда обратиться за помощью.

Исследования показали, что студентам с ОВЗ гораздо сложнее выполнять семестровые студенческие обязанности из-за прохождения лечебно-реабилитационных мероприятий, связанных с отрывом от учёбы, что приводило к пропуску занятий, снижению мотивации и неуверенности в своих способностях [40]. Учащиеся жаловались на отсутствие в вузе должного информирования преподавателей о потребностях обучающихся с ОВЗ, указывали на необходимость встреч в начале учебного процесса с педагогами. Студенты жаловались на игнорирование администрацией вузов их права на образование, инклюзивную образовательную среду, которая если и была организована, то преподаватели не были включены в неё.

Положительные факторы организации ВАО, по мнению студентов, включали доброжелательность педагогов, внимательность, открытость и заботу о благополучии при обучении студентов с ОВЗ.

7. Равноправное участие студентов с ОВЗ в социальной жизни вуза.

Период обучения в вузе является временем не только приобретения знаний, практических навыков и опыта по избранной профессии, но и активизации всех сфер жизнедеятельности.

Студент стремится, «чтобы в нём видели не только нуждающегося в заботе и сопровождении человека», но и значимую личность.

Социализация и социальная адаптация студентов с ОВЗ в вузе является одной из важных задач, направленной на самостоятельность и развитие коммуникационных навыков взаимодействия в студенческой среде. Однако некоторые студенты высказывали беспокойство по поводу существующих препятствий на пути к участию в университетской жизни. Отмечались проблемы у студентов с нарушением слуха, так как из-за отсутствия специальных технических средств им было трудно освоить альтернативные формы общения. Из-за отсутствия доступной для незрячих информации о планируемом мероприятии студенты не смогли принять в нём участие. В. J. Mays и M. A. Brevetti сообщали, что из-за физической недоступности кампуса студенты не смогли принять участие в студенческой акции. Наличие хронических заболеваний затрудняют участие во внеклассных мероприятиях.

При благоприятной и позитивной атмосфере в группе, доверии и надёжности, поддержке и помощи друг другу беспокойство и волнение среди студентов с ОВЗ становились намного меньше.

Заключение. По результатам исследования выявлено, что до настоящего времени ВИС требует совершенствования и дальнейшего развития, несмотря на имеющийся международный опыт. Отсутствует унифицированный подход к дизайну университетской среды, удовлетворяющей потребностям всего студенческого коллектива.

Среди приоритетных потребностей студентов с ОВЗ важнейшими являются личная идентичность, необходимость признания собственной значимости и полезности в обществе при сохранении разумной помощи и поддержки со стороны студентов без ОВЗ и преподавателей вуза.

Реализация равных условий обучения для всех студентов, независимо от их психофизического развития, индивидуальных воз-

возможностей и состояния здоровья, является прерогативой администрации университета при активном участии студенческого актива лиц с ОВЗ.

Безбарьерная среда вуза имеет определяющее значение в реализации активности молодёжи с ОВЗ в студенческой жизни. Принадлежность к студенческому сообществу и полноценное участие студентов с ОВЗ в университетской жизни, повышение уверен-

ности в собственных силах и собственной значимости являются важными составляющими для адаптации и социализации обучающихся. Доверительные и дружелюбные взаимоотношения с преподавателями и однокурсниками являются главным звеном академического успеха.

Результаты данного исследования могут быть полезны для совершенствования подходов к организации ВИО.

Список литературы

1. Богинская Ю. В. Современное состояние высшего образования студентов с инвалидностью в вузах Европы и США. Текст: электронный // Мир науки. 2016. Т. 4, № 4. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/35PDMN416.pdf> (дата обращения: 13.01.2024).
2. Рокотянская Л. О., Ярая Т. А. Инклюзивные практики в России: аналитические исследования по федеральным округам // Вестник Череповецкого государственного университета. 2017. № 5. С. 200–206.
3. UNESCO and the Right to Education Initiative (RTE) (2022). Right to Higher Education. Unpacking the International Normative Framework in Light of Current Trends and Challenges. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382335> (дата обращения: 20.12.2023). Текст: электронный.
4. Lindsay S., Cagliostro E., Carafa G. A Systematic Review of Barriers and Facilitators of Disability Disclosure and Accommodations for Youth in Post-Secondary Education // International Journal of Disability, Development and Education. 2018. No. 65. P. 526–556. DOI: 10.1080/1034912x.2018.1430352.
5. Brown R., Silny M., Brown J. T. Ableism in the Academy? A Systematic Review and Meta-analysis of Experiences of Students with Disabilities in U. S. // Social Justice and Education in the 21st Century. Diversity and Inclusion Research / eds W. Pearson Jr., V. Reddy. Cham: Springer International Publishing, 2021. P. 293–307. DOI: 10.1007/978-3-030-65417-7_15.
6. Oliver M. The Social Model of Disability: Thirty Years on // Disability & Society. 2013. No. 28. P. 1024–1026. DOI: 10.1080/09687599.2013.818773.
7. Morriña A., Biagiotti G. Academic Success Factors in University Students with Disabilities: a Systematic Review // European Journal of Special Needs Education. 2021. No. 37. P. 729–746. DOI: 10.1080/08856257.2021.1940007.
8. McNicholl A., Desmond D., Gallagher P. Assistive Technologies, Educational Engagement and Psychosocial Outcomes among Students with Disabilities in Higher Education // Disabil Rehabil Assist Technol. 2020. No. 18. P. 50–58. DOI: 10.1080/17483107.2020.1854874.
9. Gin L. E., Guerrero F. A., Brownell S. E., Cooper K. M. COVID-19 and Undergraduates with Disabilities: Challenges Resulting from the Rapid Transition to Online Course Delivery for Students with Disabilities in Undergraduate STEM at Large-Enrollment Institutions // CBE-Life Sciences Education. 2021. No. 20. DOI: 10.1187/cbe.21-02-0028.
10. Vergunst R., Swartz L. 'He doesn't understand that he's struggling with the way I felt' – University Students, Psychosocial Disability and Disclosure in the Western Cape, South Africa // Disability & Society. 2021. No. 36. P. 226–239. DOI: 10.1080/09687599.2020.1730159.
11. Ule M. Identity Challenges and Social Experiences of Higher Education Students with Disabilities in Slovenia // Disability & Society. 2017. No. 32. P. 1592–1607. DOI: 10.1080/09687599.2017.1367646.
12. Newman B. M., Kimball E. W., Vaccaro A., Moore A., Troiano P. F. Diverse Pathways to Purpose for College Students with Disabilities // Career Development and Transition for Exceptional Individuals. 2019. No. 42. P. 111–121. DOI: 10.1177/2165143418758985.
13. Morriña A., López-Gavira R., Molina V. M. What if We Could Imagine an Ideal University? Narratives by Students with Disabilities // International Journal of Disability Development and Education. 2017. No. 64. P. 353–367. DOI: 10.1080/1034912x.2016.1228856.
14. Osborne T. Not Lazy, not Faking: Teaching and Learning Experiences of University Students with Disabilities // Disability & Society. 2019. No. 34. P. 228–252. DOI: 10.1080/09687599.2018.1515724.
15. Biggeri M., Di Masi D., Bellacicco R. Disability and Higher Education: Assessing Students' Capabilities in Two Italian Universities Using Structured Focus Group Discussions // Studies in Higher Education. 2020. No. 45. P. 909–924. DOI: 10.1080/03075079.2019.1654448.
16. Mays B. J., Brevetti M. A. Lessons on Ways to Develop Self-Empowerment // Journal for Multicultural Education. 2020. No. 14. P. 61–84. DOI: 10.1108/JME-06-2019-0047.
17. Bogart K. R., Logan S. W., Hospodar C., Woekel E. Disability Models and Attitudes among College Students with and Without Disabilities // Stigma Health. 2019. No. 4. P. 260–263. DOI: 10.1037/sah0000142.

18. Bê A. Ableism and Disablism in Higher Education: the Case of Two Students Living with Chronic Illnesses // *Alternatives*. 2019. No. 13. P. 179–191. DOI: 10.1016/j.alter.2019.03.004.
19. Mngomezulu S. Delayed Disclosure of Disability Related Needs: Experiences of “at-risk” Students in a South African University // *Journal of Psychology in Africa*. 2019. No. 29. P. 270–274. DOI: 10.1080/14330237.2019.1622321.
20. Aquino K. Investigating the Role of Disability in an Adult Learner Undergraduate Programme // *International Journal of Disability Development and Education*. 2021. No. 70. P. 430–443. DOI: 10.1080/1034912X.2021.1882961.
21. Grimes S., Southgate E., Scevak J., Buchanan R. University Student Experiences of Disability and the Influence of Stigma on Institutional Non-Disclosure and Learning // *Journal of Postsecondary Education and Disability*. 2020. No. 33. P. 23–37.
22. Vaccaro A., Kimball E. W., Moore A., Newman B. M., Troiano P. F. Narrating the Self: a Grounded Theory Model of Emerging Purpose for College Students with Disabilities // *Journal of College Student Development*. 2018. No. 59. P. 37–54. DOI: 10.1353/csd.2018.0003.
23. Francis G. L., Duke J. M., Fujita M., Sutton J. C. It’s a Constant Fight: Experiences of College Students with Disabilities // *Journal of Postsecondary Education and Disability*. 2019. No. 32. P. 247–262
24. Dangoisse F., Clercq M. D., Meenen F. V., Chartier L., Nils F. When Disability Becomes Ability to Navigate the Transition to Higher Education: a Comparison of Students with and Without Disabilities // *European Journal of Special Needs Education*. 2020. No. 35. P. 513–528. DOI: 10.1080/08856257.2019.1708642.
25. Russak S., Hellwing A. D. University Graduates with Learning Disabilities Define Success and the Factors that promote it // *International Journal of Disability Development and Education*. 2019. No. 66. P. 409–423. DOI: 10.1080/1034912X.2019.1585524.
26. Moriña A., Morgado B. University Surroundings and Infrastructures that are Accessible and Inclusive for all: Listening to Students with Disabilities // *Journal of Further and Higher Education*. 2018. No. 42. P. 13–23. DOI: 10.1080/0309877X.2016.1188900.
27. Kunnath S. K., Mathew S. N. Higher Education for Students with Disabilities in India: Insights from a Focus Group Study // *Higher Education Future*. 2019. No. 6. P. 171–187. DOI: 10.1177/2347631119840540.
28. Úbeda-Colomer J., Devís-Devís J., Sit C. H. P. Barriers to Physical Activity in University Students with Disabilities: Differences by Sociodemographic Variables // *Journal of Disability and Health*. 2019. No. 12. P. 278–286. DOI: 10.1016/j.dhjo.2018.11.005.
29. Yusof Y., Chan C. C., Hillaluddin A. H., Ahmad Ramli F. Z., Mat Saad Z. Improving Inclusion of Students with Disabilities in Malaysian Higher Education // *Disability & Society*. 2020. No. 35. P. 1145–1170. DOI: 10.1080/09687599.2019.1667304.
30. Bualar T. Barriers to Inclusive Higher Education in Thailand: Voices of Blind Students // *Asia Pacific Education Review*. 2018. No. 19. P. 469–477. DOI: 10.1007/s12564-017-9512-7.
31. Braun A. M. B., Naami A. Access to Higher Education in Ghana: Examining Experiences Through the Lens of Students with Mobility Disabilities // *International Journal of Disability Development and Education*. 2021. No. 68. P. 95–115. DOI: 10.1080/1034912X.2019.1651833.
32. Melero N., Moriña A., López-Gavira R. Life-lines of Spanish Students with Disabilities During their University Trajectory // *The Qualitative Report*. 2018. No. 23. P. 1127–1145. DOI: 10.46743/2160-3715/2018.3092.
33. Nieminen J., Pesonen H. V. Taking Universal Design Back to Its Roots: Perspectives on Accessibility and Identity in Undergraduate Mathematics // *Education Sciences*. 2019. Vol. 10. DOI: 10.3390/educsci10010012.
34. Ndlovu S. Provision of Assistive Technology for Students with Disabilities in South African Higher Education // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2021. No. 18. P. 3892. DOI: 10.3390/ijerph18083892.
35. Wilkens L., Haage A., Lüttmann F., Bühler C. R. Digital Teaching, Inclusion and Students’ Needs: Student Perspectives on Participation and Access in Higher Education // *Social Inclusion*. 2021. No. 9. P. 117–129. DOI: 10.17645/si.v9i3.4125.
36. Almog N. “Everyone is Normal, and Everyone has a Disability”: Narratives of University Students with Visual Impairment // *Social Inclusion*. 2018. No. 6. P. 218–229. DOI: 10.17645/si.v6i4.1697.
37. Mamboleo G., Dong S., Anderson S., Molder A. Accommodation Experience: Challenges and Facilitators of Requesting and Implementing Accommodations among College Students with Disabilities // *Journal of Vocational Rehabilitation*. 2020. No. 53. P. 43–54. DOI: 10.3233/JVR-201084.
38. Padilla-Carmona M. T., Martínez-García I., Herrera-Pastor D. Just Facilitating Access or Dealing with Diversity? Non-traditional Students’ Demands at a Spanish University // *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*. 2020. No. 11. P. 219–233. DOI: 10.25656/01:20284.
39. Pfeifer M. A., Reiter E. M., Cordero J. J., Stanton J. D. Inside and Out: Factors That Support and Hinder the Self-Advocacy of Undergraduates with ADHD and/or Specific Learning Disabilities in STEM // *CBE-Life Sciences Education*. 2021. Vol. 20. DOI: 10.1187/cbe.20-06-0107.

40. Hewett R., Douglas G., McLinden M. They Were Questioning Whether I Would Even Bother Coming Back. Exploring Evidence of Inequality in “Access”, “Success” and “Progression” in Higher Education for Students with Vision Impairment // *Education Review*. 2021. No. 75. P. 172–194. DOI: 10.1080/00131911.2021.1907315.

Информация об авторах

Кохан Сергей Тихонович, кандидат медицинских наук, доцент, Забайкальский государственный университет; 672039, Россия, г. Чита, ул. Александрo-Заводская, 30; ispsmed@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-1792-2856>.

Власова Светлана Викторовна, кандидат медицинских наук, доцент, Белорусский государственный медицинский университет; 220083, Беларусь, г. Минск, пр-т Дзержинского, 83; s_v_vlasova@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-8369-7242>.

Ангелова Палмена, кандидат медицинских наук, доцент, Софийский университет «Святой Климент Охридский»; 1407, Болгария, г. София, ул. Козиак, 1; palmena.angelova@gmail.com; <https://orcid.org/0009-0001-5632-3576>.

Павлович Славица, кандидат социологических наук, доцент, Мостарский университет; 88000, Босния и Герцеговина, г. Мостар; slavica.pavlovich@fpmoz.sum.ba; <https://orcid.org/0000-0001-6862-2533>.

Вклад авторов

Кохан С. Т. – основной автор, разработка методологии и направления анализа материалов исследования, оформление статьи.

Власова С. В. – соавтор, анализ материалов статьи, литературная обработка и оформление статьи.

Ангелова П. – соавтор, работа с англоязычными сайтами, перевод на русский язык, систематизация материалов исследования.

Павлович С. – соавтор, анализ материалов, литературная обработка.

Для цитирования

Кохан С. Т., Власова С. В., Ангелова П., Павлович С. Инклюзивная образовательная среда вуза (обзор зарубежных исследований) // *Учёные записки Забайкальского государственного университета*. 2024. Т. 19, № 2. С. 41–50. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-41-50.

Статья поступила в редакцию 15.01.2024; одобрена после рецензирования 17.03.2024; принята к публикации 18.03.2024.

References

1. Boginskaya, I. V. The current state of higher education of students with disabilities in the European and US universities. *World of Science*, no. 4, 2016. Web. 13.01.2024. <http://mir-nauki.com/PDF/35PDMN416.pdf>. (In Rus.)
2. Rokotyanskaya, L. O., Yaraya, T. A. Inclusive practices in Russia: analytical study in federal districts. *Bulletin of the Cherepovets State University*, no. 5, pp. 200–206, 2017. (In Rus.)
3. UNESCO and The Right to Education Initiative (RTE) Right to higher education. Unpacking the international normative framework in light of current trends and challenges. 2022. Web. 20.12.2023. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382335>. (In Engl.)
4. Lindsay, S., Cagliostro, E., Carafa, G. A systematic review of barriers and facilitators of disability disclosure and accommodations for youth in post-secondary education. *International journal of disability, development and education*, no. 65, pp. 526–556, 2018. DOI: 10.1080/1034912x.2018.1430352. (In Engl.)
5. Brown, R., Silny, M., Brown, J. T. Ableism in the academy? A systematic review and Meta-analysis of experiences of students with disabilities in U. S. *Social Justice and Education in the 21st Century. Diversity and Inclusion Research*. Cham: Springer International Publishing, pp. 293–307, 2021. DOI: 10.1007/978-3-030-65417-7_15. (In Engl.)
6. Oliver, M. The social model of disability: thirty years on. *Disability & Society*, no. 28, pp. 1024–1026, 2013. DOI: 10.1080/09687599.2013.818773. (In Engl.)
7. Moriña, A., Biagiotti, G. Academic success factors in university students with disabilities: a systematic review. *European Journal of Special Needs Education*, no. 37, pp. 729–746, 2021. DOI: 10.1080/08856257.2021.1940007. (In Engl.)
8. McNicholl A., Desmond D., Gallagher P. Assistive technologies, educational engagement and psychosocial outcomes among students with disabilities in higher education. *Disabil Rehabil Assist Technol*, no. 18, pp. 50–58, 2020. DOI: 10.1080/17483107.2020.1854874. (In Engl.)

9. Gin, L. E., Guerrero, F. A., Brownell, S. E., Cooper, K. M. COVID-19 and undergraduates with disabilities: challenges resulting from the rapid transition to online course delivery for students with disabilities in undergraduate STEM at large-enrollment institutions. *CBE-Life Sciences Education*, no. 20, 2021. DOI: 10.1187/cbe.21-02-0028. (In Engl.)
10. Vergunst, R., Swartz L. 'He doesn't understand that he's struggling with the way I felt' – university students, psychosocial disability and disclosure in the Western cape, South Africa. *Disability & Society*, no. 36, pp. 226–239, 2021. DOI: 10.1080/09687599.2020.1730159. (In Engl.)
11. Ule, M. Identity challenges and social experiences of higher education students with disabilities in Slovenia. *Disability & Society*, no. 32, pp. 1592–1607, 2017. DOI: 10.1080/09687599.2017.1367646. (In Engl.)
12. Newman, B. M., Kimball, E. W., Vaccaro, A., Moore, A., Troiano, P. F. Diverse pathways to purpose for college students with disabilities. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, no. 42, pp. 111–121, 2019. DOI: 10.1177/2165143418758985. (In Engl.)
13. Moríña, A., López-Gavira, R., Molina, V. M. "What if we could imagine an ideal university? Narratives by students with disabilities". *International Journal of Disability Development and Education*, no. 64, pp. 353–367, 2017. DOI: 10.1080/1034912x.2016.1228856. (In Engl.)
14. Osborne, T. Not lazy, not faking: teaching and learning experiences of university students with disabilities. *Disability & Society*, no. 34, pp. 228–252, 2019. DOI: 10.1080/09687599.2018.1515724. (In Engl.)
15. Biggeri, M., Di Masi, D., Bellacicco, R. Disability and higher education: assessing students' capabilities in two Italian universities using structured focus group discussions. *Studies in Higher Education*, no. 45, pp. 909–924, 2020. DOI: 10.1080/03075079.2019.1654448. (In Engl.)
16. Mays, B. J., Brevetti, M. A. Lessons on ways to develop self-empowerment. *Journal for multicultural education*, no. 14, pp. 61–84, 2020. DOI: 10.1108/JME-06-2019-0047. (In Engl.)
17. Bogart, K. R., Logan, S. W., Hospodar, C., Woekel, E. Disability models and attitudes among college students with and without disabilities. *Stigma Health*, no. 4, pp. 260–263, 2019. DOI: 10.1037/sah0000142. (In Engl.)
18. Bê A. Ableism and disablism in higher education: the case of two students living with chronic illnesses. *Alternatives*, no. 13, pp. 179–191, 2019. DOI: 10.1016/j.alter.2019.03.004. (In Engl.)
19. Mngomezulu, S. Delayed disclosure of disability related needs: experiences of "at-risk" students in a south African university. *Journal of Psychology in Africa*, no. 29, pp. 270–274, 2019. DOI: 10.1080/14330237.2019.1622321. (In Engl.)
20. Aquino, K. Investigating the role of disability in an adult learner undergraduate Programme. *International Journal of Disability Development and Education*, no. 70, pp. 430–443, 2021. DOI: 10.1080/1034912X.2021.1882961. (In Engl.)
21. Grimes, S., Southgate, E., Scevak, J., Buchanan R. University student experiences of disability and the influence of stigma on institutional non-disclosure and learning. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, no. 33, pp. 23–37, 2020. (In Engl.)
22. Vaccaro, A., Kimball, E. W., Moore, A., Newman, B. M., Troiano, P. F. Narrating the self: a grounded theory model of emerging purpose for college students with disabilities. *Journal of College Student Development*, no. 59, pp. 37–54, 2018. DOI: 10.1353/csd.2018.0003. (In Engl.)
23. Francis, G. L., Duke, J. M., Fujita, M., Sutton, J. C. It's a constant fight: experiences of college students with disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, no. 32, pp. 247–262, 2019. (In Engl.)
24. Dangoisse, F., Clercq, M. D., Meenen, F. V., Chartier, L., Nils, F. When disability becomes ability to navigate the transition to higher education: a comparison of students with and without disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, no. 35, pp. 513–528, 2020. DOI: 10.1080/08856257.2019.1708642. (In Engl.)
25. Russak, S., Hellwing, A. D. University graduates with learning disabilities define success and the factors that promote it. *International Journal of Disability Development and Education*, no. 66, pp. 409–423, 2019. DOI: 10.1080/1034912X.2019.1585524. (In Engl.)
26. Moríña, A., Morgado, B. University surroundings and infrastructures that are accessible and inclusive for all: listening to students with disabilities. *J. Furth. High. Educ.*, no. 42, pp. 13–23, 2018. DOI: 10.1080/0309877X.2016.1188900. (In Engl.)
27. Kunnath, S. K., Mathew, S. N. Higher education for students with disabilities in India: insights from a focus group study. *Journal of Further and Higher Education*, no. 6, pp. 171–187, 2019. DOI: 10.1177/2347631119840540. (In Engl.)
28. Úbeda-Colomer, J., Devís-Devís, J., Sit, C. H. P. Barriers to physical activity in university students with disabilities: differences by sociodemographic variables. *Journal of Disability and Health*, no. 12, pp. 278–286, 2019. DOI: 10.1016/j.dhjo.2018.11.005. (In Engl.)
29. Yusof, Y., Chan, C. C., Hillaluddin, A. H., Ahmad Ramli, F. Z., Mat Saad Z. Improving inclusion of students with disabilities in Malaysian higher education. *Disability & Society*, no. 35, pp. 1145–1170, 2020. DOI: 10.1080/09687599.2019.1667304. (In Engl.)

30. Bualar, T. Barriers to inclusive higher education in Thailand: voices of blind students. *Asia Pacific Education Review*, no. 19, pp. 469–477, 2018. DOI: 10.1007/s12564-017-9512-7. (In Engl.)
31. Braun, A. M. B., Naami, A. Access to higher education in Ghana: examining experiences through the lens of students with mobility disabilities. *International Journal of Disability Development and Education*, no. 68, pp. 95–115, 2021. DOI: 10.1080/1034912X.2019.1651833 (In Engl.)
32. Melero, N., Morriña, A., López-Gavira, R. Life-lines of Spanish students with disabilities during their university trajectory. *The Qualitative Report*, no. 23, pp. 1127–1145, 2018. DOI: 10.46743/2160-3715/2018.3092 (In Engl.)
33. Nieminen, J., Pesonen, H. V. Taking universal design back to its roots: perspectives on accessibility and identity in undergraduate mathematics. *Education Sciences*, no. 10, 2019. DOI: 10.3390/educsci10010012. (In Engl.)
34. Ndlovu, S. Provision of assistive technology for students with disabilities in south African higher education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, no. 18, pp. 3892, 2021. DOI: 10.3390/ijerph18083892. (In Engl.)
35. Wilkens, L., Haage, A., Lüttmann, F., Bühler, C. R. Digital teaching, inclusion and students' needs: student perspectives on participation and access in higher education. *Social Inclusion*, no. 9, pp. 117–129, 2021. DOI: 10.17645/si.v9i3.4125. (In Engl.)
36. Almog, N. "Everyone is Normal, and everyone has a disability": narratives of university students with visual impairment. *Social Inclusion*, no. 6, pp. 218–229, 2018. DOI: 10.17645/si.v6i4.1697. (In Engl.)
37. Mamboleo, G., Dong, S., Anderson, S., Molder, A. Accommodation experience: challenges and facilitators of requesting and implementing accommodations among college students with disabilities. *Journal of Vocational Rehabilitation*, no. 53, pp. 43–54, 2020. DOI: 10.3233/JVR-201084. (In Engl.)
38. Padilla-Carmona, M. T., Martínez-García, I., Herrera-Pastor, D. Just facilitating access or dealing with diversity? Non-traditional students' demands at a Spanish university. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, no. 11, pp. 219–233, 2020. DOI: 10.25656/01:20284. (In Engl.)
39. Pfeifer, M. A., Reiter, E. M., Cordero, J. J., Stanton, J. D. Inside and out: factors that support and hinder the self-advocacy of undergraduates with ADHD and/or specific learning disabilities in STEM. *CBE—Life Sciences Education*, no. 20, 2021. DOI: 10.1187/cbe.20-06-0107. (In Engl.)
40. Hewett, R., Douglas, G., McLinden, M. They were questioning whether I would even bother coming back. Exploring evidence of inequality in "access", "success" and "progression" in higher education for students with vision impairment. *Education Review*, no. 75, pp. 172–194, 2021. DOI: 10.1080/00131911.2021.1907315. (In Engl.)

Information about the authors

Kokhan Sergey T., Candidate of Medicine, Associate Professor, Transbaikal State University; 30 Aleksandro-Zavodskaya st., Chita, Russia, 672039; ispsmed@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-1792-2856>.

Vlasava Sviatlana V., Candidate of Medicine, Associate Professor, Belorussia State Medical University; 83 Dzerzhinsky Ave., Minsk, Belarus, 220083; s_v_vlasova@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-8369-7242>.

Angelova P., Candidate of Medicine, Associate Professor, Sofia University named after St. Kliment Ohridski; 1 st. Koziak, 1407 Sofia, Bulgaria; palmena.angelova@gmail.com; <https://orcid.org/0009-0001-5632-3576>.

Pavlović S., Candidate of Sociology, Associate Professor, University of Mostar; 88000, Mostar, Bosna i Hercegovina; slavica.pavlovich@fpmoz.sum.ba; <https://orcid.org/0000-0001-6862-2533>.

Author contributions to the article

Kokhan S. T. – main author, development of the methodology and analysis direction of the research materials, article design.

Vlasava S. V. – co-author, statistical processing of data, analysis of the article materials, literary processing and article design.

Angelova P. – co-author, work with English-language websites, translation into Russian, systematization of research materials.

Pavlović S. – co-author, analysis of materials, literary processing.

For citation

Kokhan S. T., Vlasava S. V., Angelova P., Pavlović S. Inclusive Educational Environment of the University (Review of Foreign Research) // *Scholarly Notes of Transbaikal State University*. 2024. Vol. 19, no. 2. P. 41–50. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-41-50.

**Received: January 15 2024; approved after reviewing March 17 2024;
accepted for publication March 18 2024.**

Original article

УДК [378.147:811]:378.662

DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-51-59

**Interdisciplinary Connections: An Integrative Foreign Language Learning Environment
at a Civil Engineering University**

Liliia A. Metelkova¹, Elena G. Khrisanova², Evelina V. Root³

^{1,3}*Moscow State University of Civil Engineering, Moscow, Russia*

²*Chuvash State Pedagogical University I. Ya. Yakovlev, Cheboksary, Russia*

¹*MetelkovaLA@mgsu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9947-1344>*

²*elenka0304@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-5045-5148>*

³*RootEV@mgsu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9991-5523>*

At present, the interaction between different areas of knowledge is becoming an integral part of our life, which has resulted in the research interest in interdisciplinarity in the system of higher professional education. The interdisciplinary approach to teaching foreign languages in higher education makes it possible to combine knowledge and skills from various fields to solve complex problems that students will face in their future professional environment. The next factor that determines the relevance of the problem under study is the specific character of the "Foreign Language" discipline. Professionally oriented foreign language instruction involves close interaction between the participants of the educational process beyond linguistic aspects. The study represents a theoretical stage and considers the problem of creating an integrative foreign language learning environment at NR Moscow State University of Civil Engineering. An analysis of domestic and foreign pedagogical and methodological literature on the research topic has been carried out through theoretical (analysis of methodological literature, synthesis, generalization) and practical (questioning of students and teachers) methods. Identifying interdisciplinary connections is considered a necessary condition for creating an integrative foreign language learning environment. Domestic and foreign studies of the teachers and methodologists demonstrate the depth and sufficient elaboration of specific issues of the interdisciplinary approach. However, practical teaching experience shows that some theoretical aspects do not correspond to the real educational environment. This imbalance is based on the conditions that are considered in the study. Based on the analysis, recommendations for successful implementation of the interdisciplinary approach to professionally oriented language instruction at the civil engineering university have been developed: integration of educational materials on construction; project-based learning, cross-cultural learning; use of interactive technologies; cooperation with the teachers of engineering disciplines; educational and methodological seminars for teachers.

Keywords: interdisciplinarity, higher professional education, learning environment, foreign language instruction, interdisciplinary connections.

Научная статья

**Междисциплинарные связи: интегративная среда изучения иностранных языков
в строительном университете**

***Лилия Александровна Метелькова¹, Елена Геннадьевна Хрисанова²,
Эвелина Владимировна Рот³***

^{1,3}*Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет,
г. Москва, Россия*

²*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

¹*MetelkovaLA@mgsu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9947-1344>*

²*elenka0304@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-5045-5148>*

³*RootEV@mgsu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9991-5523>*

В современном меняющемся мире границы между различными областями знаний постепенно стираются, взаимодействие между ними становится неотъемлемой частью нашей жизни, междисциплинарность приобретает особое место в системе высшего профессионального образования. Междисциплинарный подход к преподаванию иностранных языков в высшей школе позволяет объединять знания и навыки из различных областей, чтобы решать сложные задачи, с которыми столкнутся студенты

в будущей профессиональной деятельности. Следующий фактор, обуславливающий актуальность исследуемой проблемы, – это специфика дисциплины «Иностранный язык» в инженерно-строительном вузе, которая предполагает тесное взаимодействие участников образовательного процесса, выходящее за рамки лингвистических аспектов дисциплины, для организации профессионально ориентированного обучения. Исследование представляет собой теоретический этап в рассмотрении проблемы создания интегративной иноязычной обучающей среды в инженерно-строительном вузе. На данном этапе проведён анализ отечественной и зарубежной педагогической и методической литературы по теме исследования посредством теоретических (анализа методической литературы, синтеза, обобщения) и практических (анкетирование студентов и преподавателей) методов. Междисциплинарные связи рассматриваются как необходимое условие создания интегративной иноязычной обучающей среды в инженерно-строительном вузе. Исследования отечественных и зарубежных педагогов и методистов в области преподавания иностранных языков свидетельствуют о глубине и достаточной разработанности отдельных вопросов междисциплинарного подхода, однако практический опыт работы в инженерно-строительном вузе показывает, что не все теоретически обоснованные аспекты соответствуют реальной картине. Эти несоответствия обусловлены рядом причин, которые рассматриваются в исследовании. На основе анализа теоретических исследований и практического опыта работы по установлению междисциплинарных связей для создания интегративной иноязычной обучающей среды в инженерно-строительном вузе разработаны рекомендации: интеграция с учебными материалами по строительству; проектная деятельность, кросс-культурное обучение; использование интерактивных технологий; сотрудничество с преподавателями профильных дисциплин; формирование готовности преподавателей к реализации междисциплинарного подхода к преподаванию иностранных языков.

Ключевые слова: междисциплинарность, высшее профессиональное образование, образовательная среда, обучение иностранному языку, междисциплинарные связи

Introduction. The modern global social space represents a complex system where all spheres of human life interact and form specific integrity. In order to describe the processes of interaction in the system, the concept of “integration” is used. Integration connections provide the elements of the system with integrity and individuality. The computerization of all spheres of human activity has a huge impact on the integration processes. The volume of information has increased unprecedentedly resulting in change of people’s cognitive abilities and expansion of the international scientific cooperation. The above has the potential for ground-breaking technological upgrading and economic prosperity. People quickly and efficiently learn to implement scientific ideas and turn them into “products.” These have resulted in social and economic transformation of advanced nations [1, p. 58]. G. Yu. Belyaev describes the processes of society transformation as a “cognitive revolution”. Such concepts as “knowledge society” and “knowledge economy” have appeared [2, p. 146]. The knowledge society invests in education and science, new knowledge becomes the main factor influencing the production efficiency. The knowledge society forms new economic relations which are called the “knowledge economy.”

Integrative processes and associated changes in society have led to changes in the educational system. These pose new challenges for the educational system and transform its goal setting. The most important purpose of a

higher engineering school is to form a personality capable of adapting to the changing, complex world. At present, the source of individual success is knowledge, creativity, intellectual development and ability to interact. Thus, education becomes the main source of human capital formation. An integrative foreign language learning environment can become a platform for the formation of the professional culture of a modern global engineer – a representative of the knowledge society, ready to participate in the international business, industrial and scientific activities, capable of making a contribution to the global knowledge economy.

Methods and Materials. The aim of the study is to analyse the learning environment in the civil engineering university and to determine interdisciplinary connections between major disciplines and a foreign language on the basis of the discipline “Foreign Language”, which is considered a condition for creating an innovative integrative foreign language learning environment [3; 4]. The aim has determined the methods and materials.

The study represents a theoretical stage in considering the problem of creating an integrative foreign language learning environment in the civil engineering university. At this stage, an analysis of domestic and foreign pedagogical and methodological literature on the research topic has been carried out through theoretical (analysis of methodological literature, synthesis, generalization) and practical (questioning of students and teachers) methods.

The research has been supported by both the works of domestic (G. Altaeva, O. Yu. Afanasyeva, S. A. Bezklubaya, G. Yu. Belyaev, N. V. Popova, A. A. Sadykova, etc.) and foreign (A. S. Hornby, M. Splatt, D. Marsh and others) methodologists, teachers and psychologists, for formulation of the theoretical approaches, and the results of the surveys of the students and teachers of the National Research Moscow State University of Civil Engineering (hereinafter referred to as MGSU), for practical substantiation of the proposed recommendations, for the implementation of the integrative foreign language professional content instructions.

Discussion. In Oxford English Dictionary, “integration” is the action or process of combining two or more elements that begin to work together as a result of this process or action¹. Pedagogical integration is the highest form of didactic components unity and the foundation for making up new pedagogical educational units based on building interdisciplinary connections between academic disciplines and the corresponding scientific and didactic justification [5, p. 24–28].

Interdisciplinary connections enhance the didactic result due to the synergetic effect that arises as a result of the integration of individual didactic components of the major engineering disciplines and the Foreign Language.

In general characteristics of the Principal Professional Educational Program of Higher Education (PPEP) in the field of study 03/08/01 Construction, the profile “Industrial and civil engineering”, the acquisition of knowledge, skills and experience necessary for professional activity in the field of industrial and civil engineering is stated as the goal. According to the PPEP, the graduate must learn to solve the problems in the design, construction, operation, repair and reconstruction of industrial and civil construction facilities. The criterion for acquisition of the PPEP is a set of competencies manifested in the graduate’s readiness and ability to apply knowledge, skills and personal qualities to solving problems during the professional activity [6]. As part of the professional training, civil engineers get prepared for the following types of professional activities: survey and design; operation; operation management; experimental research; installation-setup works, service and operation; entrepreneurial. Thus, professional competencies formed by the en-

gineering departments are determined by the field of study of the educational program considering the type of the chosen professional activity. Professional competencies determine how the portrait of the graduate of one program differs from the portrait of the graduate of another program [7, p. 217].

However, first of all, the future graduate develops universal competencies (UC) within the framework of Block 1 of the basic part of the PPEP “Disciplines (Modules)” regardless of the profile of the PPEP. UC unite the specialists of one field with the others in a certain professional sphere.

The discipline “Foreign Language” is included in the mandatory part of the block of the PPEP compiled in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard of Higher Education. According to the discipline planned learning outcomes correlated with the PPEP planned results, UC-4 says that the student is able to communicate in business sphere in oral and written forms in the state language of the Russian Federation and foreign language(s)².

We consider the educational space within the framework of the Foreign Language discipline the potential for creating an integrative foreign language learning environment on the basis of the formation of interdisciplinary connections, which enables achieving the PPEP results. Interdisciplinary connection is seen as a result of mutual interaction of several components of the content of various disciplines. This interaction occurs naturally, that is objectively or is established intentionally [8, p. 15]. The interdisciplinary approach to the design of the integrative foreign language learning environment in MGSU involves the integration of a major engineering discipline or certain topics of various disciplines and a foreign language.

The idea of integrating a foreign language and specialized professional disciplines has come from Western pedagogical practice – the method is called CLIL (Content and Language Integrated Learning) and its separate branch is called ILCHE (Integrating Language and Content in Higher Education) [9]. The CLIL and ILCHE theory is based on the fact that a foreign language is best learned if it acts as support for obtaining specific information and

¹ Hornby A. S. Oxford Advanced Learner’s Dictionary of Current English. – Oxford: Oxford University Press, 2010. – P. 324.

² Federal State Educational Standard of the Federal District – bachelor’s degree in the field of preparation 03.08.01 Construction.

through its use when a second language is not the aim, but a means¹.

Results. The integration of disciplines stated by the educational program ensures the exchange of professional information between various topics of majoring engineering disciplines, which contributes to the conscious perception of knowledge: reformatting of existing knowledge and emergence of qualitatively new knowledge due to generalization of leading ideas, sometimes from several majoring disciplines, which contributes to the formation of top-to-bottom scientific worldview and professional culture of a global civil engineer.

The formation of interdisciplinary connections changes the status of a foreign language in professional education: a foreign language is not considered a separate object of study, but rather a tool of cognition, which contributes to the development of cognitive abilities aimed at acquisition of major engineering disciplines, thereby directly influencing the implementation of the stated goal of the educational program that is the ability and readiness for professional activities in the field of industrial and civil engineering [10].

Thus, the student's thinking ability relevant to the professional culture of an engineer is formed and developed due to the fact that interdisciplinary connections organize, complement, and coordinate the content, which leads to the emergence of complex integrative mental operations such as generalization, algorithmization, systematization, etc. Consequently, interdisciplinary connections contribute to both the flexibility and mobility of the application of knowledge to new professional situations and the ability to view the educational process from the systematic approach [11, p. 10]. Generalized, systematized knowledge allows both the teacher and the student to identify interdisciplinary connections or even to create the new ones so that to gain new knowledge and become aware of its application to practice, thus developing creative thinking [12, p. 185–196].

Considering the pedagogical conditions for the effective implementation of the interdisciplinary approach to setting up an innovative integrative foreign language learning environment for students majoring in civil engineering, a sur-

vey has been conducted; 27 teachers of the Department of Foreign Languages and Professional Communication (DFLPC) in MGSU have participated in the survey aimed at identification of both the attitude of the teachers to the implementation of the interdisciplinary approach and the problems they encounter during their work.

Characteristics of the teachers of the DFLPC in MGSU

Parameters	Characteristics	Number	%
Gender	Female / male	25/2	92,59 / 7,41
Age	20–30	6	22,22
	31–40	1	3,71
	41–50	6	22,22
	51–60	6	22,22
	61–70	7	25,92
	over 70	1	3,71

The teachers have been asked the following questions in a free form:

1. What does the interdisciplinary approach to teaching involve?
2. How do you implement the interdisciplinary approach?
3. Do the educational materials used in the educational process comply with the principle of interdisciplinarity?
4. Do you consider it useful and/or necessary for the teachers to participate in educational and methodological seminars on interdisciplinarity?

From the teachers' responses it has become clear that the interdisciplinary approach to teaching involves going beyond the boundaries of the discipline and integrating knowledge from professional fields related to the students' specialties. Some teachers point out that they are limited to the textbook materials due to the limited amount of time allocated to the "Foreign Language" discipline; while the others, in particular, those working in two departments simultaneously – humanitarian and technical – implement the approach more widely (3 people). The teachers also note that the teaching materials used in the educational process generally comply with the principle of interdisciplinarity, but they need to be supplemented with various resources, including electronic ones. The teachers fully agree with the need to participate in educational and methodological seminars on interdisciplinarity, viewing them both as a platform for cooperation with the representatives of the technical departments and/or industry and as a place for the exchange of practical experience,

¹ Spratt M., Pulverness A., Williams M. The Teaching Knowledge Test Course. – Cambridge: Cambridge University Press, 2011. – URL: <https://pdfslide.us/documents/the-tkt-teaching-knowledge-test-course-modules-1-2-and-3-2nd-ed-mary.html?page=2> (дата обращения: 12.01.2024). – Текст: электронный.

serving as a springboard for the transition from theory to practice.

The implementation of the interdisciplinary principles in foreign language instructions is a complex task that requires an integrated approach and specific recommendations. Taking into account the experience of working in MGSU as well as the experience gained by the country's and foreign leading technical universities, the teachers of the DFLPC in MGSU have determined the mechanisms both for implementing the interdisciplinary educational programs in MGSU and training the scientific and teaching staff, which makes it possible to formulate the following basic recommendations that will help effectively implement the interdisciplinary approach to teaching a professionally oriented foreign language to future engineers:

- integration of educational materials on construction;
- project based learning;
- cross-cultural learning;
- use of interactive technologies;
- collaboration with the teachers of the major engineering disciplines;
- cultivation in teachers readiness to implement the interdisciplinary approach to setting up an integrative foreign language learning environment for future engineers, through the participation in educational and methodological seminars on the problems of integration and professional interdisciplinary interaction.

Further the above recommendations are briefly described.

Integration of the professional content into the learning process is best done through the use of authentic texts, communicative tasks and exercises related to the topic on construction [13, p. 267]. This approach will help students better understand specific terminology and develop professional culture and communication skills.

Project-based learning is one of the most effective educational activities for creating a presentation or writing a scientific article about innovative technologies in construction.

Cross-cultural learning is crucial, which helps learners to better understand the peculiarities of professional communication with foreign partners as well as develop cultural awareness.

The use of interactive technologies is recommended, for example, online courses, mobile applications that help students both to develop communication skills and to understand specialized vocabulary on construction in a foreign language.

Cooperation with the teachers of major engineering disciplines allows combining the efforts in teaching, exchanging experience and creating thought-provoking projects for students.

According to the authors, one of the effective mechanisms for both preparing foreign language teachers to implement the interdisciplinary approach to teaching professional content in a foreign language and enhancing their awareness of interdisciplinary connections is the organization of educational and methodological seminars [14; 15].

The main purpose of the educational and methodological seminars is the acquisition of the theory of the building interdisciplinary connections basic approaches developed in domestic and foreign science, in order to support an integrative foreign language learning environment. It should also be noted that application of the above approaches to the specific educational practice of the university is considered. The work of the educational and methodological seminars is carried out within the framework of the cumulative system of teachers' advanced training. The seminar topic is determined by the teachers themselves, considering the difficulties that arise throughout the teaching process aimed at developing professional competencies in students.

The main objectives of the educational and methodological seminars are:

- introduction of modern, educational standards compliant pedagogical technologies and educational and methodological complexes built on the basis of the integrative interdisciplinary approach, considering students interests as well;
- assistance in improving the quality of engineering instructions as well as increasing the qualifications of the foreign language teachers through acquaintance with specific fields of construction professions;
- expert evaluation and review of working curricula, teaching guidelines, projects and other works regarding the content of the interdisciplinary texts and connections to support the integrative foreign language learning environment in the university.

The teachers involved in the process should undergo diagnostic testing to make sure they are capable of building interdisciplinary connections on the basis of the discipline "Foreign Language", which makes their psychological and pedagogical competency. The testing

is carried out according to specific criteria. The first one is the ability to “see” an individual student in the educational process, in other words, learner-oriented approach is crucial. Identification of this criterion is determined by the following indicators:

- the teacher’s ability to identify the indicators of the interdisciplinary course results in accordance with the intellectual characteristics of the students and the level of their self-organization;

- the use of diagnostic tools for studying the students’ individual characteristics, professional awareness, foreign language level etc.;

- cultivation in the students motivation for study of foreign language professionally-oriented topics, texts and other educational materials compiled on the basis of the interdisciplinary integration;

- monitoring the student’s performance, identifying their achievements and problems in integrated learning.

The next criterion is the teacher’s ability to set up an educational process enabling the students to achieve high level of professionally-oriented foreign language through both the formation of interdisciplinary connections and ensuring the functioning of the integrative foreign language learning environment in the university. It assumes the ability to:

- choose teaching technologies that are adequate to the educational goals, age and personal characteristics of students (personal – since each learner has their own psychological and behavioral characteristics, perceives educational information, reacts to it, presents it in a different way);

- offer methods of pedagogical support adequate to the results of diagnosing the individual characteristics of students, their knowledge about future profession, their foreign language level etc.;

- develop and implement assessment procedures in order to determine the adequacy of methods and techniques for making up interdisciplinary connections to support an integrative foreign language learning environment.

The authors believe that at present one of the criteria should be the ability to establish interaction with other subjects of the educational process, that is to:

- organize both cooperation between students and interaction with industry representatives in a foreign language;

- work in a team;

- use forms and technologies of interaction with colleagues to solve specific professional educational problems;

- design and use various forms and technologies of interaction with students’ parents in accordance with the educational situation;

- interact with the university administration to solve professional problems;

- interact with professional organizations to effectively form interdisciplinary connections and support the integrative foreign language learning environment.

As part of student’s performance testing of the in interdisciplinary knowledge and skills gained on the basis of the integrative foreign language learning environment, a survey has been conducted among the senior students completed the study of the Foreign Language discipline at MGSU. The survey involved 237 people of 2d, 3d, 4th courses in the field of study 03/08/01 “Construction”. The survey has the following objectives:

- identification of the students’ awareness of the need for professional foreign languages;

- study of student’s satisfaction with the results of the foreign language learning;

- assessment of the teacher’s role in building interdisciplinary connections based on interdisciplinary knowledge and pedagogical skills;

- identification and awareness of interdisciplinary connections;

- assessment of motivation for further study of professional foreign languages on an interdisciplinary basis.

The survey shows that:

- 90 % of students have the need to study a professional foreign language;

- 68 % of students are satisfied with the learning results;

- 5,8 % believe that a foreign language at a university is of no practical use;

- 94,2 % see a foreign language teacher as a mentor capable of translating interdisciplinary knowledge in a foreign language;

- 87 % would like to continue studying a foreign language on an interdisciplinary basis.

The interdisciplinary connections are built basing on the content of the following disciplines: Engineering Design; Engineering Graphics; Construction Materials; Reinforced Concrete Structures; Chemistry; Physics; Technologies of Construction Processes; Strength of Materials; Technology of Construction of Buildings and Structures.

It should be noted that the subjects based on building interdisciplinary connections have

been named by the students surveyed. Foreign language teachers, being non-engineers, may not always be aware of all the connections between specialized engineering disciplines. This indicates the initial professionalization of future engineers through the study of a professional foreign language in the integrative foreign language learning environment created on the basis of building interdisciplinary connections.

Conclusion. The results of the study indicate that foreign language teachers at the MGSU are interested in implementing interdisciplinary learning in Foreign Language classes. The surveys of the teachers show that almost all of them, to a certain degree, implement the interdisciplinary approach to teaching in their classes. However, everyone notes that there is lack of centralized assistance for foreign language teachers in the form of special programs, courses, educational and methodological seminars with participation of teachers of the engineering disciplines. Regarding the compliance of educational materials with the interdisciplinary paradigm of teaching foreign languages, it is noted that teachers use textbooks in which topics corresponding to en-

gineering disciplines are selected, but this is fragmented and requires further development in this direction, which is complicated, among other things, by the large variety of engineering disciplines. The implementation of the interdisciplinary connections at this stage largely depends on the personality of the teacher, on their flexibility, desire and ability to use additional sources of information, including electronic resources, in the learning process. The most successful teachers are those who have not only a foreign language pedagogical education, but also a technical one, which is not the norm, and further demonstrates the need for educational and methodological seminars based on cooperation with the engineering departments in order to improve the qualifications of teachers of professional foreign languages.

It is worth noting that conducting educational and methodological seminars is only a single example of the actively developing and expanding training of teaching and scientific personnel for the implementation of interdisciplinary training programs aimed at setting up an integrative foreign language learning environment at a civil engineering university.

References

1. Bezklubaya, S. A. The humanitarian environment of a technical university as the basis for the formation of a competitive specialist. *Human capital*, no. 5, pp. 56–68, 2018. DOI: 10.25629/HC.2018.05.06. (In Rus.)
2. Belyaev, G. Yu. On the new meanings of the activities of educational organizations in the context of the cognitive revolution of the 21st century *Bulletin of the Russian Federal District*, vol. 1–2, pp. 144–155, 2020. (In Rus.)
3. Le Bars D. The benefits of interdisciplinary teaching for the development of cycle 2 skills: the use of artistic references for written production, sciences and history. *Education*, 2020. Web. 18.12.2023. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03230621/document>. (In Fr.)
4. Morizot, O., Bascaules, M., Chrétien, M., Tonussi-Reboh, J., Tonussi, G., Noûs, C., Boulc'H, F. Interdisciplinary dialogue clarifies disciplinary teaching. *Journal of Interdisciplinary Methodologies and Issues in Science*. v. 11. 2023. Web. 15.12.2023. <https://hal.science/hal-04120523/document>. (In Fr.)
5. Afanasyeva, O. Yu. Communicative education of students of pedagogical universities based on the idea of interdisciplinarity. *Pedagogical education and science*, no. 2, pp. 24–28, 2006. (In Rus.)
6. Sorokovyh, G. V. Subjective-activity approach in linguistic training of students of non-linguistic universities. *Dr. sci. diss. abstr. Kursk*, 2004. (In Rus.)
7. Root, E. V. Communicative portrait of an engineer on the training profile “construction” and the peculiarity of its development in the conditions of teaching a foreign language. *Linguistics and linguodidactics. Orekhovo-Zuevo: State University of Humanities and Technology*, 2021: 215–219. (In Rus.)
8. Popova, N. V. Interdisciplinary paradigm as the basis for the formation of integrative competencies of students at a multidisciplinary university. *Dr. sci. diss. abstr. St. Petersburg*. 2011. (In Rus.)
9. Marsh, D./F., Jesús M. CLIL as a Catalyst for Change in Languages Education. *Babylonia*, no. 3, pp. 33–37, 2007. Web. 14.11.2023. https://www.uni-due.de/imperia/md/content/appliedlinguisticsdidactics/lingon/marsh__frigols__clil_intro__ts_me.pdf. (In Engl.)
10. Grigoryeva, E. V., Khrisanova, E. G., Maksimova, O. G., Metelkova, L. A., Kozhanova, M. B., Gatin, R. G., Kuznetzova, L. V., Nigmatov, Z. G. The requirements for developing the programs and designing a foreign language teaching syllabus for the students following the education internationalization. *Review of European Studies*, no. 5, pp. 124–130, 2015. DOI: 10.5539/res.v7n5p124. (In Engl.)
11. Altaeva, G., Sadykova, A. Essence and content of integrated learning. *Scientific and practical research*, no. 3, pp. 8–11, 2020. (In Rus.)

12. Beskova, I. A. Philosophy of creativity and science: facets of interaction. *International Journal of Humanities and Natural Sciences*, no. 10-1, pp. 185–196, 2019. DOI: 10.24411/2500-1000-2019-11633. (In Rus.)
13. Soluyanov, O. N. Teaching students of non-linguistic universities to work with professionally oriented foreign-language text. *Baltic Humanities Journal*, no. 1, pp. 265–269, 2021. DOI: 10.26140/bgz3-2021-1001-0061. (In Rus.)
14. Sokolova, A. G. Engineering discourse and its role in shaping modern engineering education. *Modern Pedagogical Education*, pp. 150–153, 2022. (In Rus.)
15. Sorokovykh, G., Shafikova, I., Root, E., Shumeyko, T., Vishnevskaya, E. Designing Engineering Content and Language Integrated Learning in Technical Universities. *Lecture Notes in Networks and Systems*, vol. 499. DOI: 10.1007/978-3-031-11435-9_1.

Information about the authors

Metelkova Lilia A., Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Moscow State University of Civil Engineering; 26 Yaroslavskoe highway, Moscow, 129337, Russia, MetelkovaLA@mgsu.ru; <https://orcid.org/0000-0001-9947-1344>.

Khrisanova Elena G., Doctor of Pedagogy, Professor, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University; 38 K. Marksa st., Cheboksary, 428000, Russia; elenka0304@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-5045-5148>.

Root Evelina V., Senior Lecturer, Moscow State University of Civil Engineering; 26 Yaroslavskoe highway, Moscow, 129337, Russia; RootEV@mgsu.ru; <https://orcid.org/0000-0001-9991-5523>,

Author contributions to the article

Metelkova L. A. – main author, development of direction of analysis of research materials.
Khrisanova E. G. – main author, development of methodology.
Root E. V. – main author, analysis of article materials, article design.

For citation

Metelkova L. A., Khrisanova E. G., Root E. V. Interdisciplinary Connections: An Integrative Foreign Language Learning Environment at a Civil Engineering University // *Scholarly Notes of Transbaikal State University*. 2024. Vol. 19, no. 2. P. 51–59. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-51-59.

**Received: January 25 2024; approved after reviewing February 27 2024;
accepted for publication February 28 2024.**

Список литературы

1. Безклубая С. А. Гуманитарная среда технического вуза как основа формирования конкурентно-способного специалиста // *Человеческий капитал*. 2018. № 5. С. 56–68.
2. Беляев Г. Ю. О новых смыслах деятельности образовательных организаций в контекстах когнитивной революции XXI века // *Вестник Российского философского общества*. 2020. Вып. № 1–2. С. 144–155.
3. Le Bars D. Les bénéfices d'un enseignement interdisciplinaire au développement de compétences du cycle 2: l'utilisation de références artistiques pour la production écrite, les sciences et l'histoire. *Education*. 2020. URL: <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03230621/document> (дата обращения: 18.12.2023). Текст: электронный.
4. Morizot O., Bascaules M., Chrétien M., Tonussi-Reboh J., Tonussi G., Noûs C., Boulc'H F. Interdisciplinary dialogue clarifies disciplinary teaching. Текст: электронный // *Journal of Interdisciplinary Methodologies and Issues in Science*. 2023. Vol. 11. URL: <https://hal.science/hal-04120523/document> (дата обращения: 15.12.2023).
5. Афанасьева О. Ю. Коммуникативное образование студентов педагогических вузов на основе идеи междисциплинарности // *Педагогическое образование и наука*. 2006. № 2. С. 24–28.
6. Сороковых Г. В. Субъектно-деятельностный подход в лингвистической подготовке студентов неязыковых вузов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08, 13.00.02. Курск, 2004. 43 с.
7. Рот Э. В. Коммуникативный портрет инженера по профилю подготовки «Строительство» и особенность его разработки в условиях обучения иностранному языку // *Лингвистика и лингводидактика: сб. ст. Орехово-Зуево: Гос. гуманитар.-технол. ун-т*, 2021. С. 215–219.
8. Попова Н. В. Междисциплинарная парадигма как основа формирования интегративных компетенций студентов многопрофильного вуза: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. СПб., 2011. 51 с.

9. Marsh D./F., Jesús M. CLIL as a Catalyst for Change in Languages Education. Текст: электронный // *Babylonia*. 2007. No. 3. P. 33–37. URL: https://www.uniue.de/imperia/md/content/appliedlinguisticsdidactics/lingon/marsh_frigols_clil_intro_ts_me.pdf (дата обращения: 14.11.2023).
10. Grigoryeva E. V., Khrisanova E. G., Maksimova O. G., Metelkova L. A., Kozhanova M. B., Gatin R. G., Kuznetzova L. V., Nigmatov Z. G. The Requirements for Developing the Programs and Designing a Foreign Language Teaching Syllabus for the Students Following the Education Internationalization // *Review of European Studies*. 2015. Vol. 7, no. 5. P. 124–130. DOI: 10.5539/res.v7n5p124.
11. Алтаева Г., Садыкова А. А. Сущность и содержание интегрированного обучения // *Научно-практические исследования*. 2020. № 3-1. С. 8–11.
12. Бескова И. А. Философия творчества и наука: грани взаимодействия // *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. 2019. № 10-1. С. 185–196. DOI: 10.24411/2500-1000-2019-11633.
13. Солуянова О. Н. Обучение студентов нелингвистических вузов работе с профессионально-ориентированным иноязычным текстом // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2021. № 1. С. 265–269. DOI: 10.26140/bgz3-2021-1001-0061.
14. Соколова А. Г. Инженерный дискурс и его роль в современном инженерном образовании // *Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики иностранного языка делового и профессионального общения: материалы X Междунар. науч. конф. М., 2022*. С. 150–153.
15. Sorokovykh, G., Shafikova, I., Root, E., Shumeyko, T., Vishnevskaya E. Designing Engineering Content and Language Integrated Learning in Technical Universities // *Lecture Notes in Networks and Systems*. 2022. Vol. 499. DOI: 10.1007/978-3-031-11435-9_1.

Информация об авторах

Метелькова Лилия Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет (НИУ МГСУ); 129337, Россия, г. Москва, Ярославское шоссе, 26; MetelkovaLA@mgsu.ru; <https://orcid.org/0000-0001-9947-1344>.

Хрисанова Елена Геннадьевна, доктор педагогических наук, профессор, Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева; 428000, Россия, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, 38; elena0304@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-5045-5148>.

Роот Эвелина Владимировна, старший преподаватель, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет (НИУ МГСУ); 129337, Россия, г. Москва, Ярославское шоссе, 26; RootEV@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0001-9991-5523>.

Вклад авторов

Метелькова Л. А. – основной автор, разработка направления анализа материалов исследования, анализ зарубежных источников.

Хрисанова Е. Г. – основной автор, разработка методологии.

Роот Е. В. – основной автор, анализ материалов статьи, оформление статьи.

Для цитирования

Метелькова Л. А., Хрисанова Е. Г., Роот Е. В. Междисциплинарные связи: интегративная среда изучения иностранных языков в строительном университете // *Учёные записки Забайкальского государственного университета*. 2024. Т. 19, № 2. С. 51–59. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-51-59.

Статья поступила в редакцию 25.01.2024; одобрена после рецензирования 27.02.2024; принята к публикации 28.02.2024.

Научная статья

УДК 378

DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-60-70

**Альтернативная методология ретроспективного
анализа феномена «Детское движение» в России
конца XIX – начала XXI века**

Элеонора Васильевна Онищенко

*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
г. Санкт-Петербург, Россия*

eleonoraon@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8486-4169>

В статье в жанре научных заметок рассматриваются основные этапы генезиса феномена «детского движения» конца XIX – начала XXI в. в России. Оценка оформления и развития данного социокультурного явления предлагается в рамках апробации парадигмальной методологии. Ретроспективный анализ своеобразия «детского движения» даётся в контексте презентации последовательной смены трёх концептуальных парадигм: «педоцентристской», «социоцентристской», «институтоцентристской», характерных для историогенеза социокинетики как особой научной области. Данные модели имеют различные по своей сути универсальные установки, детерминированные необходимостью учёта альтернативных потребностей различных его субъектов – собственно детского или профессионально-педагогического сообщества (как ведущих представителей системы образования в качестве базового социального института). Заявлены характерные особенности трансформации подобных моделей с точки зрения модернизации доминирующей в России идеологической позиции по отношению к детству и его субкультуре. Предложена краткая характеристика процедуры инициирования и создания разнообразных по содержанию и формам организации деятельности детских объединений в контексте обоснования возможности использования результатов проведённого анализа в целях их практической реконструкции в ходе профессиональной подготовки будущих педагогов. Новизна ретроспективного анализа связана с тем, что исторический опыт оформления детского движения (как особого научного направления – социокинетики) рассматривается с точки зрения активизации вовлечения детей и молодёжи в социокультурную деятельность в современных условиях, а также потенциальных перспектив его переоценки и интерпретации.

Ключевые слова: детские сообщества, детские объединения, детское движение, историогенез, парадигмальный подход, ретроспективный анализ, социокинетика

Original article

**Alternative Methodology for Retrospective Analysis
of the “Children’s Movement” Phenomenon in Russia
late 19th – early 21st centuries**

Eleonora V. Onishchenko

*Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint-Peterburg, Russia
eleonoraon@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8486-4169>*

The article in the genre of scientific notes considers the main stages of genesis of the phenomenon of “children’s movement” of the late XIX – early XXI centuries. in Russia. The assessment of the design and development of this socio-cultural phenomenon is offered as part of the approbation of paradigm methodology. A retrospective analysis of the peculiarities of the “children’s movement” is given in the context of presentation of a consistent change of 3 conceptual paradigms: “pedocentrist”, “sociocentrist”, “institutocentric”, characteristic for the historiogenesis of sociokinetics, as a special scientific field. These models have different, inherently universal orientations, determined by the need to take into account the alternative needs of its various actors – the children’s or professional-pedagogical community itself (as leading educators as a basic social institution). Characteristic features of such models transformation in terms of modernization of the dominant ideological position in Russia in relation to childhood and its subculture have been declared. A brief description of the procedure of initiation and creation of diverse in content and forms of organization of activities of children’s associations in the context of substantiation of the possibility of using the results of the analysis for their practical reconstruction during the Training for future teachers. The novelty of retrospective analysis is

connected with the fact that the historical experience of the registration of the children's movement (as a special scientific direction – sociokinetics) is considered from the point of view of activation of involvement of children and youth in sociocultural activity in modern conditions, as well as the potential prospects of its modern reassessment and interpretation.

Keywords: children's community, children's associations, children's movement, historiogenesis, paradigm methodology, retrospective analysis, sociokinetics

Введение. Начало XXI столетия в российском образовании связано с явно выраженным процессом осуществления кардинального пересмотра и переосмысления приоритетных проблем социализации и инкультурации подрастающего поколения. Одновременно отмечается существенная актуализация различных форм, способов и средств, связанных с обеспечением повышения статуса подрастающего поколения и его активного вовлечения в продуктивную социокультурную деятельность. Социализация подрастающего поколения происходит в обстановке смены ведущих принципов стратегии и политики духовно-нравственного развития личности и организации патриотического воспитания подрастающего поколения как системы стимулирования доминирующего инструментария формирования этических норм и аксиологических установок юных граждан Российской Федерации (далее – РФ).

Подобная деятельность продуцирует рост интереса к формату организации «детского движения», что детерминировано сменой государственной идеологии, приведшей к изменению статуса данного социального феномена, т. е. следует особо отметить факт характерной для первой четверти XXI в. кардинальной перестройки всех ведущих механизмов организации взаимодействия с подрастающим поколением. На этом основании можно констатировать, что сегодня значительно актуализируется потребность представить историческое наследие развития «детского движения» в России, дав в том числе оценку отдельных современных проектов реформирования детских общественных организаций на основе реконструкции накопленного на протяжении практически всего прошлого XX в. социокультурного и собственно педагогического опыта.

В настоящее время признаётся, что XX век – один из сложных периодов модернизации теории и практики отечественного образования. Именно на этом историческом этапе произошли кардинальные реформы сферы образования, которые в нашей стра-

не были детерминированы многообразными социально-экономическими и политическими преобразованиями, а также общей диверсификацией идеологии советского государства по отношению к просвещению и образованию подрастающего поколения.

Цель исследования заключается в презентации методологии проведения историко-педагогического анализа ведущих стратегических оснований эволюции «детского движения» как особого социокультурного феномена с позиции использования парадигмального подхода. Для её реализации общий алгоритм представленного исследования системно организован и направлен на решение следующего комплекса **научных задач**:

- оценку «детского движения» в ходе его исторического развития на основе функционирования конкретно-исторических составляющих его социальной структуры;
- экстраполяцию характерных особенностей его модернизации в условиях современной реальности;
- осмысление сущности реального опыта трансформации природы «детского движения» с учётом актуальных условий отечественного образовательного пространства начала XXI в.

Именно поэтому признаётся, что в качестве приоритетных требований концепции современного развития детского движения выступает изучение потребностей детства и выстраивания адекватной им системы психолого-педагогического сопровождения ребёнка. В частности, в рамках парадигмального подхода, в качестве ведущих требований к проведению ретроспективной оценки и периодизации процесса оформления детского движения могут выступать следующие ведущие принципы анализа исторической динамики становления и трансформации восприятия феномена детства и его сопровождения, в том числе:

- «учёт интересов, предпочтений, субъектного опыта ребёнка»;
- интегрирование различного содержания образования;

- вариативная организация образовательных ситуаций;
- ситуативная организация педагогического процесса;
- взаимодействие всех субъектов педагогического процесса (дети, родители, педагоги);
- сопровождающая позиция педагога в обучении» [1, с. 35].

При этом, согласно трактовке данного явления в сфере отечественного образования, психолого-педагогическое сопровождение может быть рассмотрено как процесс обеспечения наиболее адекватных и комфортных условий для развития и самоопределения личности человека, в том числе осуществляемого посредством специально созданных систем спонтанного и организованного просвещения и образования.

В связи с этим возникает необходимость в актуализации имеющегося в теории и практике отечественного образования историко-педагогического опыта, который может быть использован в современных условиях активного привлечения научно-педагогического сообщества к изучению процесса становления и развития детского движения как релевантного социального института.

Методология и методы исследования. В качестве ведущего методологического основания презентации материалов исследования выступает *парадигмальный подход*, позволяющий оценивать исторический опыт развития российского движения детей и молодёжи с позиции анализа процесса его оформления на основе приоритетных идеологических концепций отношения к детству и характерных особенностей восприятия субкультуры отдельных социальных сообществ, как представителей подрастающего поколения определённой возрастной группы.

Именно поэтому, опираясь на парадигмальную концепцию, эволюцию «детского движения», по нашему мнению, следует оценивать с позиций оформления социокинетики, рассматривая его как:

- базовый тип адекватной социализации ребёнка, использующий вариативные механизмы обеспечения процесса адаптации к окружающему социуму, в том числе с учётом его основных гражданских прав и личностных потребностей;
- специфический социокультурный и образовательный институт, организующий сопровождение различными специалистами

психолого-педагогической сферы функционирования детских объединений, различных «по своему статусу, масштабу, ориентации, направленности деятельности, количественно-качественному составу и другим особенностям»;

- особое социальное явление «реально связывающее мир детства и мир взрослых» [2, с. 6].

В настоящее время исследователями в сфере историографии социокинетики накоплен существенный объём материала, связанного этим новым направлением изучения детства и детского движения. В частности, особо подчёркивается тот факт, что членами Российской «Ассоциации исследователей детского движения» «разработаны отдельные аспекты этого сложного феномена общественной жизни:

- сущностные основы нового, общественного статуса детских сообществ;
- особенности лидерства взрослого в детском сообществе;
- взаимодействие школы и детского общественного движения, семьи и детского общественного движения;
- стратегии и тактики детского движения и другие» [3, с. 243].

Одновременно парадигмальная теория позволяет рассматривать данный феномен как саморазвивающуюся и самоорганизующуюся систему и представить её эволюцию на основе оценки процесса смены стандартных социокультурных моделей на основе комплекса требований господствующей в обществе идеологии отношения к детству и его социальному статусу. При этом в качестве ведущего способа анализа социогенеза «детского движения» может быть заявлена характеристика ключевых средств их спонтанной/формальной универсализации на определённом историческом этапе с учётом ориентации на потребности ребёнка, окружающей его социальной среды или представителей профессионально-педагогического сообщества, т. е. унифицированных норм функционирования собственно системы образования.

Результаты исследования. Представим заявленную концептуальную идею нашего анализа более детально. В современной методологии историографии педагогической теории и практики конца XX – начала XXI в. существуют вариативные подходы к анализу генезиса феномена «детского движения» с

учётом своеобразия проведения его полифункциональной оценки. Обращение к исследованиям, посвящённым исторической ретроспективе «детского движения», показывает, что его особенности зависят, прежде всего, от формулировки самого феномена как специфического явления в сфере образования и просвещения и используемых для обоснования авторской позиции критериев данного термина.

Так, в работах Л. В. Алиевой и Э. А. Мальцевой постулируется идея взаимосвязи данного социально-педагогического явления с характерными особенностями трактовки роли и статуса собственно феномена «детство». На этом основании авторы отмечают тот факт, что именно на протяжении всего XX в. происходит его последовательное преобразование «из объекта взрослых воздействий в относительно самостоятельный субъект, способный влиять на жизнь общества» [4, с. 137]. Одновременно в материалах, опубликованных представителями научной школы социокинетики, в том числе в научных трудах М. В. Богуславского и В. К. Григорова, периодизация социально-детского движения в детской среде связывается с выделением этапов «институционализации различного типа объединений детей и подростков, а также характеристикой ведущих форм подобных организаций»¹.

Поэтому, поддерживая данную научную позицию, мы считаем, что процесс оформления детского движения следует дополнить оценкой в исторической динамике с точки зрения двух взаимосвязанных логико-формализованных направлений проведения анализа:

1) «*объектно-дескриптивного*», связанного с характеристикой самой процедуры естественного развития ребёнка и его самореализации в условиях социума и взрослого окружения, т. е. восприятия социокультурной ценности детства на определённом историческом этапе в логике детальной оценки результатов от имеющегося локального опыта к выявлению наиболее характерных особенностей и ведущих тенденций его реализации;

2) «*субъектно-прескриптивного*», представляющего процедуру оценки организованной профессионально-педагогической деятельности по осознанию потенциальных ресурсов ребёнка как субъекта, активно адаптирующегося к внешним социокультурным условиям жизни, проводимую в логике эмпирического выявления существенных закономерностей его нормативной формализации.

Согласно подобной логико-эвристической установке, нужно представлять процесс реализации альтернативных общественных инициатив по созданию добровольных детских объединений и организаций в качестве социологически ориентированного ответа на потребности как отдельного ребёнка, так и всего подрастающего поколения. Поэтому оценку необходимо проводить в контексте изучения эффективности организованного взаимодействия с профессиональным педагогическим сообществом. Кроме этого, сегодня постулируется идея, согласно которой изучение исторического опыта детского движения необходимо в первую очередь для определения критериев оценки его периодизации с учётом влияния на этот процесс государственной социальной и образовательной политики [5, с. 90].

Таким образом, историогенез детского движения следует раскрывать во всём многообразии его основных структурно-функциональных моделей, в том числе с учётом оценки вклада различных по своей тематике и конкретной направленности объединений, т. е. выявляя специфику их функционирования. При этом нужно давать обобщённую характеристику исторических событий, правовых, нормативных и финансово-экономических требований, т. е. представлять авторскую интерпретацию общественных установок и системы социально ориентированных ценностей, существовавших в обществе на различных этапах его развития.

В связи с этим мы выдвигаем в качестве значимого компонента подобного анализа необходимость ориентации на комплекс используемых государством и профессиональным педагогическим сообществом потенциальных ресурсов обеспечения практической деятельности различных общественных детских организаций, а также оценку набора средств их поддержки, сопровождения или ликвидации. В качестве ещё одного альтернативного методологического основания для презентации ретроспективы оформления

¹ Основы социокинетики детства: пособие для тех, кто обучает взрослых организаторов детских общественных объединений, и для тех, кто обеспечивает государственную поддержку развития детского общественного движения / сост., ред. Т. В. Трухачева, А. Г. Кирпичник. – М.: Изд-во Ассоциации исследователей детского движения, 2009. – 526 с.

детского движения могут выступать собственно этапы его институционализации с учётом внешнего социокультурного контекста.

Для реализации подобной научной парадигмы необходимо давать оценку феномена «детское движение» на основе оценки эффективности его развития в зависимости от существующих социальных доминант, правового статуса и степени/уровня формализации деятельности отдельных организаций, особенностей первоначально спонтанного, а затем жёстко регламентированного регулирования их работы. Кроме этого, предполагается учёт влияния на подобную деятельность личности известных педагогов, создателей авторских концепций воспитания детей и подростков, предлагаемых ими инновационных технологий, средств и способов организации совместной деятельности.

Поэтому необходимо оценивать в том числе особенности их взаимодействия в рамках последовательной апробации, закрепления и стабилизации используемых форм сотрудничества, а также определения необходимых для их реализации информационно-методических, материально-технических и кадровых ресурсов. Также возникает реальная возможность обеспечения легитимности, объективности и устойчивости всех изменений, происходящих в ходе оформления детских сообществ на основании распространения опыта отдельных педагогов на всё профессиональное сообщество и их закрепления в формате отдельных научных школ или вариативных инновационных моделей.

Одновременно мы опираемся на трактовку подобного отношения к возрождению традиционных форм организации деятельности с подрастающим поколением, данную М. В. Богуславским, который в своих публикациях подчёркивает, что подобная работа «...чрезвычайно значимое, более того, стратегическое событие в развитии отечественного образования, в целом, оно проектируется как центральный консолидирующий фактор, призванный координировать всю воспитательную деятельность в стране, более того, выступать системообразующей скрепой для деятельности в сфере воспитания молодёжи, призванной объединить продуцированные ранее дискурсы и тренды в деятельности детских объединений» [6, с. 10].

Таким образом, можно сделать вполне обоснованный вывод, что в контексте пред-

ставленного исследования *ретроспективы «детского движения»* на протяжении заявленного периода – с конца XIX до начала XXI в. – данный полифункциональный феномен интерпретируется с точки зрения характеристики его историографии как явления:

– имеющего *социокультурный* характер и предполагающего оценку приоритетных научных концепций отношения к детству и его субкультуре на примере анализа потребностей подрастающего поколения в самореализации в рамках опыта деятельности детских сообществ/организаций на основании ведущей для каждого исторического подэтапа идеологической парадигмы;

– ориентирующегося на полиаспектность содержательного наполнения специально организованной и самостоятельной *процедуры социализации и адаптации* детей к внешнему окружению с целью накопления ими необходимого для саморазвития и самореализации социального опыта и формирования системы приоритетных ценностных ориентаций на основе последовательной апробации, закрепления, стабилизации, распространения вариативных технологий, способов и форм организации взаимодействия с ними;

– оценивающего опыт как педагогически организованных, так и открытых, добровольных, саморазвивающихся / саморегулируемых объединений, с учётом смены приоритетных *структурно-функциональных моделей*, в том числе форм и типов их функционирования на основе используемого набора средств нормативной поддержки и сопровождения с учётом внешнего социокультурного контекста и оценки эффективности его трансформации в логике перехода от спонтанности к формализации, регламентированию, контролю и регулированию их деятельности.

Подобные концептуальные установки позволяют перейти к последовательной оценке отдельных этапов развития «детского движения» как полифункционального феномена, т. е. исторической ретроспективы его закрепления в качестве значимого элемента жизни отечественного общества на протяжении всего XX в. и его реконструкции в начале XXI в.

Обсуждение результатов исследования. Представим, с учётом заявленного комплекса критериев проведения подобно-го историогенеза, краткую характеристику

становления «детского движения» в России согласно выделенным методологическим основаниям. В соответствии с подобными требованиями организации ретроспективного анализа возможна отличающаяся от традиционного подхода периодизация его развития. При этом модернизация оформления «детского движения» происходила с учётом заявленной методологии, в ходе исторической смены единой в России стратегии её эволюции.

На этом основании, согласно нашей исследовательской парадигме, алгоритм подобного реформирования связан с последовательной сменой нескольких альтернативных структурно-функциональных моделей, имеющих различную сциентистскую направленность. В основе их оформления лежит доминирующая в обществе идеология как отношения к детству и его актуальным потребностям, так и используемых универсальных / инновационных установок её реализации: «педоцентристская», «социоцентристская», «институтоцентристская». Представим их характерные особенности на конкретных примерах выделяемых нами периодов.

Конец XIX – середина 30-х гг. XX в. представлял собой исторический этап, когда приоритетной являлась «педоцентристская» модель, связанная с зарождением «детского движения» в Российской империи на основании развития широкого общественно-педагогического движения в защиту прав детства. Именно оно предполагало ориентацию на свободное развитие и комплексное образование ребёнка в соответствии с его возрастными особенностями, а также на основе их полноценного и всестороннего изучения. Для реализации этой задачи известные отечественные философы (П. П. Блонский, В. И. Вернадский, С. И. Гессен, В. О. Зеньковский, И. А. Ильин, В. О. Ключевский, В. В. Розанов) и ведущие реформаторы российского образования (К. Н. Вентцель, П. Ф. Каптерев, Н. К. Крупская, А. С. Макаренко, М. М. Рубинштейн, С. Т. Шацкий и др.) предлагали авторские научные концепции, а также практические методы и технологии организации различных (в том числе творческих) объединений для работы с детьми вне образовательных учреждений.

При этом их внедрение в работу отдельных детских объединений происходило в условиях свободного, открытого, ничем не огра-

ниченного создания разнообразных структур вариативного формата, ориентирующихся в своей деятельности на актуальные потребности детей, подростков и молодёжи. Современные историки подчёркивают, что в это время в России в крупных культурных центрах проходят апробацию детские сообщества вариативного организационного формата (ученические кружки, мастерские, кооперативы, детские клубы, площадки, национальные и религиозные объединения). Особо отмечается тот факт, что «детское движение» «...было замечено государством, поддержано российским императором, военными ведомствами, органами образования» [7].

Именно поэтому можно выявить определённые линии преемственности и провести аналогии с тем, что начало XX в. характеризовалось проведением существенной модернизации сферы образования на основе оформления ведущих направлений так называемой «реформаторской педагогики». В контексте представленного исследования особую значимость приобретает тот факт, что за счёт этого был существенно повышен социальный статус подобных добровольных, независимых от системы государственного образования структур. Кроме этого, отметим, что передовая педагогическая общественность на этом этапе осознавала их актуальность и перспективность, подключалась к их организации, обеспечивала профессиональное сопровождение подобных объединений, а также оказывала помощь в обеспечении их функционирования.

Таким образом, как на базе альтернативных учебно-воспитательных учреждений, создаваемых педагогами-новаторами начала XX в., так и в рамках отдельных автономно развивающихся организаций проходил апробацию новый способ сотрудничества педагогического и детского сообщества, т. е. оформления «уникального социально-педагогического явления, характеризующегося в отличие от школы динамичностью, социальной ориентированностью, новой позицией ребёнка и взрослого»¹. При этом позиционировалась возможность внедрения подобного вариативного инновационного опыта на примере организаций (сообществ/объединений) различного типа, направленности и уровня.

¹ Руденко И. В. Введение в педагогику детского движения: учеб. пособие. – М.: Пед. о-во России, 2004. – 128 с.

Революция 1917 г. поставила перед российским обществом первоочередную задачу фундаментальной трансформации всей системы народного образования в России вплоть до периода распада СССР. Кроме этого, с 90-х гг. XIX в. и вплоть до конца 20-х гг. идеология нового советского государства предполагала ассимиляцию инновационных проектов других геополитических регионов вне зависимости от их религиозной, социокультурной и этнической принадлежности. В качестве активно используемых новаторских образцов выступали в том числе зарубежные авторские «методы» работы, т. е. отмечалась тенденция их аккультурации и интерпретации применительно к политике нового прокоммунистического общества.

В качестве примеров подобных рецепиентных заимствований выступала апробация инновационных проектов по созданию получивших широкое распространение детских сообществ, среди которых:

– аполитичное / неформальное общество «*лесных братьев*», формат работы которых предложил американский писатель Ernest Seton-Thompson в книге «Берестяной свиток», т. е. создание братства лесных охотников и индейцев (англ. Woodcraft Indians), а также «*майские союзы*» финского сказочника Zacharias Topelius, учитывающие опыт экологического сообщества Е. Е. Вагановой (1898 г., с. Елисаветино Псковской губернии) и обеспечивающие удовлетворение запросов детей на свободное саморазвитие в условиях природного окружения, что стимулировало их вовлечённость в работу в естественной среде;

– идеи пропаганды натуралистических знаний и охраны природы использовало движение советских «*юннатов*» в открытой И. В. Русаковым 1-й станции юных любителей природы (с 1918 г. – Центральная биостанция юных натуралистов им. К. А. Тимирязева («БЮН» в московских Сокольниках) под лозунгом: «Ближе к природе!»);

– детское «открытое» сообщество «*септльмент*» (от англ. *settlement* – «культурный посёлок»), т. е. своеобразный центр культурно-просветительской работы С. Т. Шацкого и А. У. Зеленко, направленный на актуализацию детского самоуправления в форме трудовых колоний и мастерских, клубов для детей и взрослых;

– движение скаутинга (от англ. *scout* – «разведчик») с учётом опыта первых лагерей

(Robert Stephenson Smyth Powell / Великобритания, 1907), которое строилось под девизом: «Будь готов!» на трёх основных принципах: «долг перед Богом, долг перед Родной и окружающими, долг перед Собой». Военизированные скаутские дружины и отряды организовывали помощь санитарам в клиниках / лазаретах, поиск квартир для беженцев, присмотр за детьми беженцев и т. д. (было запрещено в 1922 г.).

Важным является тот факт, что все эти организации создавались на основании тезиса, согласно которому ребёнок был готов анализировать и интерпретировать явления окружающего мира «на основании внутренней мотивации и своих личных потребностей» [8, с. 178]. Подобная деятельность детских и молодёжных сообществ в России была продолжена и после 1917 г. и, по мнению М. В. Богуславского, детерминирована реализацией политической установки на «процесс организованного оформления молодёжного движения... с самого начала был взят курс на создание массовых самостоятельных организаций, базирующихся на большевистской платформе» [9], т. е. в советском государстве создаётся целый ряд чётко структурированных общегосударственных объединений, работа которых закрепляла нормы прокоммунистической политики и морали.

Среди них выделяется созданное по инициативе В. М. Бонч-Бруевич общество «*юных коммунистов*» («юки») или «*красных скаутов*» («юк-скаутов») как попытка адаптировать концепцию скаутинга к новым социально-политическим условиям в форме полувоенных отрядов/общешитий/дружин для детей советского пролетариата на основе идей общественного, личного и трудового самовоспитания. Одновременно в постреволюционной России началось оформление советских детских общественно политических организаций (октябрят/пионеров/комсомольцев), занимающихся с подрастающим поколением общественно полезной деятельностью. Однако их опыт уже неоднократно рассмотрен в целом ряде как отечественных, так и зарубежных научных исследований [10; 11], к которым можно обратиться для более детального знакомства с их работой.

Для нашего исследования важным будет обращение к следующему хронологическому периоду развития детского движения **середины 30-х – 90-х гг. XX в.**, когда при-

оритетной становится «социоцентристская» модель за счёт идеологического, законодательного, нормативно-функционального закрепления статуса трёх ведущих массовых, детских общественно-политических организаций, объединённых в единую систему массовых безальтернативных детских сообществ на основе смены общей идеологии их существования (авторитаризм и подчинение политическим идеалам коммунизма), а также изменения их статуса в системе образования (монополизации работы с подрастающим поколением).

Это, в свою очередь, обеспечивало реализацию принципа единообразия, пришедшего на смену вариативности предшествующего периода, который современные исследователи рассматривают как «специфическую форму общественной жизни детей, средства их социализации, способствующую овладению детьми окружающим миром и включению их в общественную жизнь» [12]. При этом данный этап был связан с оформлением единой «идеологии детского пролетарского движения – как союзника государства диктатуры пролетариата» (Э. А. Мальцева), т. е. «детское движение в России приобретает классово-политическую направленность, постепенно унифицируя, сужая рамки движения – от широкого спектра форм к единой массовой организации» [13]. Подобная модель просуществовала в СССР вплоть до конца XX в.

Именно поэтому в рамках предложенной нами методологии возможно выделение следующего, продолжающегося и сегодня постсоветского периода – **с середины 90-х до 2024 г.** На данном этапе в качестве ведущей выступила «институтоцентристская» модель. Согласно данной методологической установке, первоначально произошла ликвидация детских общественно-политических объединений как несоответствующих требованиям новой общественной политики, а на этом основании уже в начале XXI столетия в качестве ведущей идеи была отмечена позиция реконструкции, т. е. возвращения к накопленному опыту реализации предыдущих моделей [12].

Поэтому начался активный процесс саморазвития и самоопределения системы детских организаций на основании возрождения и адаптации в новых исторических условиях существующего социокультурного наследия. При этом следует отметить, что

подобная деятельность характерна сегодня для различных геополитических регионов и активно развивается в том числе за рубежом [13]. Именно на этом историческом этапе произошло оформление концептуально новой парадигмы развития «детского движения» в условиях «установления отношений сотрудничества и атмосферы сотворчества, проявляющихся в стимулировании радости научного познания, признания субъективной свободы, гармонии, целостности личности исследователя, использовании и раскрытии научного и творческого потенциалов студентов, взаимообогащения интересными идеями и проектами, объединение усилий при проведении учебных и научных экспериментов» [14].

Одновременно в Российской Федерации происходит закрепление новой государственной политики, а также общего позитивного отношения передовой общественности и профессионального педагогического сообщества к данному явлению в российской культуре и образовании. Также, по нашему мнению, в качестве характерной особенности современности выступает закрепление комплекса нормативно-законодательной документации, который выполняет функцию регламентации, стандартизации и регулирования процесса оформления отдельных детских сообществ и организаций. Осуществляется признание и поддержка правительством РФ разнообразных детских общественных объединений на основе ориентации их деятельности не на исключительно идеологические, а на политические стандарты, имеющие демократическую направленность. При этом выполняются актуальные для системы отечественного образования требования к историко-гражданско-патриотической направленности организации работы подобных организаций за счёт создания «условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства»¹.

Заключение. Таким образом, с точки зрения парадигмального подхода можно выделить определённую цикличность развития феномена «детское движение», когда пред-

¹ Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон. – URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162745> (дата обращения: 14.02.2024). – Текст: электронный.

лагается обращение к выделенным нами структурно-функциональным моделям, которые доминировали на различных исторических этапах его развития. Проведённый нами ретроспективный анализ свидетельствует о том, что необходимо:

– формировать установку на изменение ведущей стратегии развития и консолидации ресурсов «детского движения» как значимого кросс-культурного феномена и социально-го института;

– осуществлять учёт научных парадигм и экстраполяцию практического опыта, полученного в ходе работы детских организаций прошлого;

– давать оценку потенциальной перспективы *реконструкции* в современной практике уже существовавших, но успешно забытых проектов организации детских сообществ и объединений.

Мы поддерживаем позицию М. В. Богуславского, который отмечает, что «детское движение – гениальное открытие в педагогике, проявив себя реальностью жизни общества, сразу становится объектом познания, целенаправленного овладения им различными государственно-общественными взрослыми структурами» [Цит. по: 15, с. 36]. Также исследователи выдвигают идею о том, что «детское движение» самоценно, так как объективно обладает существенным «социальным потенциалом» (Е. А. Дмитриенко) [16, с. 130].

Поэтому можно констатировать, что этот опыт оказывается актуальным и в условиях реализации основных постулатов теоретической парадигмы изучения и педагогического сопровождения современного ребёнка. В

связи с этим существует настоятельная потребность проводить детальный анализ имеющегося исторического наследия «детского движения» в России, «искать и находить определённые аналоги с современностью, а также извлекать уроки, не повторяя сегодня тех ошибок, которые были сделаны нашими предшественниками на предыдущих этапах его становления и реформирования» [Там же]. Это позволяет, подводя итог проведённому исследованию, утверждать, что заявленный анализ феномена «детского движения», даже с учётом присущих ему противоречий, свидетельствует об эффективности используемых на иных исторических этапах способов, форм, средств социализации подрастающего поколения, т. е. согласно высказыванию Г. Б. Корнетова, «педагогическое прошлое задаёт систему координат для педагогического настоящего...» [17, с. 37].

Мы не претендуем на создание принципиально нового подхода к оценке данного историко-педагогического явления, но отмечаем, что сегодня всем, кто связан с деятельностью разнообразных детских сообществ, следует учитывать систему традиционных для российского менталитета ценностей. Данная аксиологическая установка предполагает развитие таких значимых для русского народа качеств, как гражданская ответственность, социальная активность и самостоятельность. Именно они представляют собой важнейшие ориентиры для активизации взаимопонимания и сотрудничества педагогического сообщества с детским, позволяя обеспечивать эффективность их межкультурной коммуникации и взаимодействия в современном образовательном пространстве.

Список литературы

1. Гогоберидзе А. Г., Акулова О. В. Ретроинновация системы Ф. Фребеля в педагогическом сопровождении дошкольника // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2013. № 9. С. 35–41.
2. Титова Е. В. Социокинетика как методологический ресурс непрерывного образования // Непрерывное образование: XXI век. 2013. Вып. 2. С. 1–11.
3. Кирпичник А. Г., Трухачева Т. В. Основы социокинетики детства: к постижению сущности // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. 2009. Т. 15. С. 242–244.
4. Мальцева Э. А. Детское движение в России. Уроки истории // Вестник Удмуртского университета. 2005. № 9. С. 137–148.
5. Малиновский А. В. Воспитательный потенциал лидерства в современном детском общественном объединении // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия «Педагогика. Психология. Социокинетика». 2021. Т. 27, № 4. С. 89–96.
6. Богуславский М. В. Общероссийское движение детей и молодежи: гражданско-патриотические ценности // Наука. Управление. Образование. РФ. 2022. № 3. С. 8–15.
7. Кузьмина И. А. «События давно минувших дней... Но не ушедших безвозвратно». Кратко об истории пионерского движения в России. URL: <https://pedportal.net/po-tipu-materiala/dopolnitelnoe-obrazovanie/laquo-sobytiya-davno-minuvshih-dney-hellip-no-ne-ushedshih-bezvozvratno-raquo->

kratko-ob-istorii-pionerskogo-dvizheniya-v-rossii-rukovoditelyu-lideru-chlenam-shkoly-aktiva-detskogo-obschestvennogo-obedineniya-381724 (дата обращения: 14.02.2024). Текст: электронный.

8. Шубина И. В. Антрополого-гуманистические основания образовательного процесса в начальной школе на рубеже XIX–XX веков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М., 2000. 205 с.

9. Богуславский М. В. Детское движение в России: между прошлым и будущим: монография. Тверь: Золотая буква, 2007. 82 с. URL: <https://studfile.net/preview/1844829/page:5> (дата обращения: 14.02.2024).

10. Педагог. Наука, технология, практика. Барнаул, 2004. № 2. URL: <https://pandia.ru/text/79/150/60861-13.php> (дата обращения: 14.02.2024). Текст: электронный.

11. Anheier H. K., Salamon L. M. Volunteering in Cross-national Perspective: Initial Comparisons // Law and Contemporary Problems. 1999. No. 62. P. 43–66.

12. Решетников О. В. Концепция развития общественной политики в современной России: монография. М.: РГСУ, 2012. 168 с.

13. Furano K. Youth Service Country Profile: The United States. Paper Presented at the Worldwide Workshop on Youth Involvement as a Strategy for Social, Economic, and Democratic Development – San Jose, Costa Rica (Youth Service Country Study Paper 01–18). New York: The Ford Foundation, 2001.

14. Алиева Л. В. Детское движение – субъект воспитания: теория, история, практика: монография. М.: МАКС Пресс, 2002. 224 с.

15. Кирпичник А. Г., Трухачева Т. В. Социокинетика: книга о социальном движении в детской среде: в 2 ч. М.: Ком. общественных и межрегиональных связей Правительства Москвы, 2000. Ч. 1. 234 с.

16. Актуальные проблемы детского и молодежного движения начала XXI века: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. В. К. Григоровой. Хабаровск: Изд-во Хабаровского гос. пед. ун-та, 2003. 259 с.

17. Корнетов Г. Б. Познание прошлого педагогической реальности // Историко-педагогический журнал. 2018. № 1. С. 37–63.

Сведения об авторе

Онищенко Элеонора Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена; 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, 48; eleonoraon@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-8486-4169>.

Для цитирования

Онищенко Э. В. Альтернативная методология ретроспективного анализа феномена «Детское движение» в России конца XIX – начала XXI века // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2024. Т. 19, № 2. С. 60–70. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-60-70.

Статья поступила в редакцию 15.02.2024; одобрена после рецензирования 27.03.2024; принята к публикации 28.03.2024.

References

1. Gogoberidze, A. G., Akulova, O. V. Retrospective of F. Frebel system in pedagogical support of preschooler. Izvestia of the Southern Federal University: Pedagogical Sciences, no. 9, pp. 35–41, 2013. (In Rus.)

2. Titova, E. V. Sociokinetics as a methodological resource of continuing education. Continuing education: XXI century. 2013. Ex. 2. P. 1–11. (In Rus.)

3. Kirpichnik, A. G., Trukhacheva, T. V. Fundamentals of Sociokinetics of Childhood: Towards the Understanding of the Essence. Bulletin of the KSU. N. A. Nekrasov, vol. 15, pp. 242–244, 2009. (In Rus.)

4. Maltseva, E. A. Children's movement in Russia. History lessons. Bulletin of the Udmurt University, no. 9, pp. 137–148, 2005. (In Rus.)

5. Malinovsky, A. V. Educational potential of leadership in modern children's public association. Bulletin of the Kostroma State University, no. 4, pp. 89–96, 2021. (In Rus.)

6. Boguslavsky, M. V. All-Russian Movement of Children and Youth: Civic and Patriotic Values. Science. Management. Education. RF, no. 3, pp. 8–15, 2022. (In Rus.)

7. Kuzmina, I. A. "Events long past days... But not gone irrevocably". Briefly about the history of the pioneer movement in Russia. Web. 14.02.2024. <https://pedportal.net/po-tipu-materiala/dopolnitelnoe-obrazovanie/laquo-sobytiya-davno-minuvshih-dney-hellip-no-ne-ushedshih-bezvozvratno-raquo-kratko-ob-istorii-pionerskogo-dvizheniya-v-rossii-rukovoditelyu-lideru-chlenam-shkoly-aktiva-detskogo-obschestvennogo-obedineniya-381724>. (In Rus.)

8. Shubina, I. V. Anthropological and humanistic bases of educational process in primary school at the turn of XIX–XX centuries. Cand. sci. diss. Moscow, 2000. (In Rus.)

9. Boguslavsky, M. V. Children's movement in Russia: between the past and the future. Tver: Golden Letter, 2007. Web. 14.02.2024. <https://studfile.net/preview/1844829/page:5>. (In Rus.)
10. Teacher. Science, technology, practice. Barnaul, no. 2, 2004. Web. 14.02.2024. <https://pandia.ru/text/79/150/150/60861-13.php>. (In Rus.)
11. Anheier, H. K., Salamon, L. M. Volunteering in Cross-national Perspective: Initial Comparisons. Law and Contemporary Problems, no. 62, pp. 43–66, 1999. (In Engl.)
12. Reshetnikov, O. V. Concept of development of public policy in modern Russia: monograph. M: Published by CSU, 2012. (In Rus.)
13. Furano, K. Youth Service Country Profile: The United States. Paper Presented at the Worldwide Workshop on Youth Involvement as a Strategy for Social, Economic, and Democratic Development – San Jose, Costa Rica (Youth Service Country Study Paper 01–18). New York: The Ford Foundation, 2001. (In Engl.)
14. Aliyeva, L. V. Children's movement – subject of education: Theory, history, practice. M: MAX Press, 2002. (In Rus.)
15. Kirpichnik, A. G., Trukhacheva T. V. Sociokinetics: Book on social movement in children's environment. M: Committee of the Moscow Government, 2000. (In Rus.)
16. Actual problems of the children and youth movement of the beginning of the XXI century. Khabarovsk: Khabarovsk State Pedagogical University, 2003. (In Rus.)
17. Cornetov, G. B. Knowledge of the past pedagogical reality. Historical and pedagogical journal, no. 1. pp. 37–63, 2018. (In Rus.)

Information about author

Onishchenko Eleonora V., Doctor of Pedagogy, Professor, Herzen Russian State Pedagogical University; 48 Moika River embankment, St. Petersburg, 191186, Russia; eleonoraon@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0002-8486-4169>.

For citation

Onishchenko E. V. Alternative Methodology for Retrospective Analysis of the “Children`s Movement” Phenomenon in Russia late 19 th – early 21 st centuries // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2024. Vol. 19, no. 2. P. 60–70. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-60-70.

***Received: February 15 2024; approved after reviewing March 27 2024;
accepted for publication March 28 2024.***

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THEORY AND METHODOLOGY OF PRESCHOOL AND SCHOOL EDUCATION

Научная статья

УДК 373.24

DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-71-79

**Роль образовательной среды детского сада в этнокультурном развитии детей
раннего и дошкольного возраста**

Татьяна Валерьевна Безродных

Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия

interaktion@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8694-0797>

Значимость этнокультурного развития подрастающего поколения сложно переоценить исходя из современных социокультурных тенденций, имеющих выраженный глобальный характер: сложности межкультурной и межэтнической коммуникации на межгосударственном, деловом и межличностном уровнях; откровенно или скрыто агрессивный «посыл» СМИ; стремительная урбанизация, ускоренный ритм жизни нивелируют этнокультурный компонент воспитания и социализации; постепенная девальвация семейных ценностей, изменение брачно-семейных установок и др. Автором статьи предпринята попытка изучения теоретических и практических аспектов влияния образовательной среды детского сада на этнокультурное развитие детей раннего и дошкольного возраста. Проблема исследования состоит в выявлении потенциала образовательной среды и его влияния на этнокультурное развитие воспитанников детского сада. Основными методами исследования выступили системный анализ, включающий теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; анализ педагогического опыта и практики создания этнокультурной среды детского сада. Для достижения цели исследования изучена практика и опыт обогащения образовательной среды детских садов Забайкальского края (Агинского Бурятского автономного округа) этнокультурным содержанием. Анализ практики и опыта позволил автору выделить некоторые элементы этнокультурной среды детского сада (на примере детского сада «Ульгэр» пос. Агинское Забайкальского края); выявить позитивные изменения в этнокультурном развитии детей раннего и дошкольного возраста: обогащаются представления о культуре, традициях бурятского, русского и других народов РФ, эмоционально-ценностные смыслы, в культуру поведения входит уважительное отношение к прошлому, настоящему и будущему многонационального народа страны, успешно реализуются идеи народосбережения РФ.

Ключевые слова: этнокультурное развитие, образовательная среда детского сада, развивающая предметно-пространственная среда, ранний и дошкольный возраст, этноматериал, этнокультура

Original article

**The Role of the a Kindergarten Educational Environment in the Ethnocultural Development
of Children of Early and Preschool Age**

Tatyana V. Bezrodnykh

Transbaikal State University, Chita, Russia

interaktion@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8694-0797>

The significance of the ethnocultural development of the younger generation is difficult to overestimate based on modern sociocultural trends that have a pronounced global character: the complexity of intercultural and interethnic communication at the interstate, business and interpersonal levels; openly or covertly aggressive “message” of the media; rapid urbanization and accelerated pace of life neutralize the ethnocultural

component of education and socialization; gradual devaluation of family values, changes in marriage and family attitudes, and many others. etc. The author of the article has made an attempt to study the theoretical and practical aspects of the influence of the educational environment of a kindergarten on the ethnocultural development of children of early and preschool age. The problem of the research is to identify the potential of the educational environment and its influence on the ethnocultural development of kindergarten children. The main research methods are system analysis, including theoretical analysis of psychological and pedagogical literature on the research problem; analysis of pedagogical experience and practice of creating an ethnocultural environment in a kindergarten. To achieve the goal of the study, the practice and experience of enriching the educational environment of kindergartens in the Transbaikal Region (Agin Buryat Autonomous Okrug) with ethnocultural content has been studied. An analysis of practice and experience has allowed the author to highlight some elements of the ethnocultural environment of a kindergarten (using the example of the Ulger kindergarten in the village of Aginskoye, Transbaikal Region); determine positive changes in the ethnocultural development of children of early and preschool age: ideas about the culture, traditions of the Buryat, Russian and other peoples of the Russian Federation, emotional and value meanings are enriched, the culture of behavior includes a respectful attitude towards the past, present and future of the multinational people of the country, ideas of National Conservation of the Russian Federation are successfully implemented.

Keywords: ethnocultural development, educational environment of kindergarten, developing subject-spatial environment, early and preschool age, ethnomaterial, ethnoculture

Введение. Образовательная среда дошкольной образовательной организации имеет исключительное значение прежде всего по причине возрастной специфики обучающихся – необходимость учёта детских видов деятельности, значимость вовлечения детей в разные виды активности, где среда выступает одновременно и фактором и необходимым условием.

Российская Федерация – многонациональное государство! Народы России богаты культурой и разнообразием традиций. Актуальна сегодня идея народосбережения, подтверждаемая и Национальной доктриной образования РФ¹, где придаётся значение разным аспектам этнокультурного воспитания современных детей, таких как поддержка культуры мира и межличностных отношений; воспитание граждан, проявляющих национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов и др.

В ФОП отсутствуют регламентирующие развивающую среду конкретного детского сада требования, лишь указывается необходимость учёта специфики национальных, социокультурных и иных условий, в которых осуществляется образовательная деятельность.

Методология и методы исследования. Цель исследования состоит в изучении теоретических и практических аспектов влияния образовательной среды детского сада на этнокультурное развитие детей раннего и дошкольного возраста. *Задачи* определе-

ны следующие: проанализировать психолого-педагогическую литературу по организации образовательной среды в детском саду; изучить особенности этнокультурного развития детей; осуществить анализ педагогического опыта и практики создания этнокультурной среды детского сада. В качестве новизны исследования выступает обобщение параметров этнокультурного развития дошкольников и сопоставление их с компонентами образовательной среды детского сада.

Исходным методологическим положением исследования выступают концепции Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна о роли социальной среды в развитии, обучении и воспитании ребёнка [1–3]. Человек «вступает в общение с природой не иначе как через среду, и в зависимости от этого среда становится важнейшим фактором, определяющим и устанавливающим поведение человека» [1, с. 12]. По мнению А. И. Савенкова, под образовательной средой следует понимать систему психолого-педагогических условий и влияний, создающих возможность для раскрытия не только актуальных, но и не проявившихся пока детских интересов, способностей, личностных особенностей [4].

Основными методами исследования выступили системный анализ, включающий теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; анализ педагогического опыта и практики создания этнокультурной среды детского сада.

Результаты исследования. Источником специфически человеческих свойств личности ребёнка выступает социальная среда, являясь условием одновременно развития и

¹ Национальная доктрина образования в РФ. 2000. – URL: <http://solnyshko.com.ru/wp-content/uploads/2020/08/Национальная-доктрина-образования-в-РФ.pdf> (дата обращения: 15.11.2023). – Текст: электронный.

воспитания, которое совершается в процессе реального взаимодействия идеальных и наличных форм (Л. С. Выготский) [5].

М. А. Невзорова, Т. Ю. Селихова концептуальными положениями образовательного пространства и среды определяют следующие: среда обеспечивает условия для совместной деятельности субъектов, «пространство» же выступает результатом совместной деятельности, одновременно создавая новые смыслы, ценностные ориентиры и установки субъектов. Жизнеспособность пространства, по мнению авторов, обеспечивается активной деятельностью субъектов, взаимодействием, отношениями, определением лично значимых общих целей и ценностей, наличием смыслов и установок [6].

В. А. Петровский определяет предметно-пространственную среду ребёнка, являющуюся частью образовательной среды, как «организованное жизненное пространство, способное обеспечить социально-культурное становление дошкольника, удовлетво-

рить потребности актуального и ближайшего творческого развития ребёнка, становление его способностей» [7].

В. И. Панов в качестве основных структурных компонентов образовательной среды определяет деятельностный (технологический), коммуникативный и пространственно-предметный компоненты [8, с. 80–82].

Анализ феномена «образовательная среда» в психолого-педагогической литературе (М. В. Григорьева, А. И. Савенков, Н. В. Бордовская и др.) [4; 9; 10] позволил выделить компоненты образовательной среды детского сада (личностный, ценностно-коммуникативный, деятельностный, пространственно-предметный), влияющие на этнокультурное развитие детей раннего и дошкольного возраста (табл. 1).

В этнокультуре условно можно выделить следующие содержательные направления: материальная культура, нормативная культура, экологическая и духовная культура (табл. 2) [11].

Таблица 1

Влияние образовательной среды на этнокультурное развитие детей раннего и дошкольного возраста

The influence of the educational environment on the ethnocultural development of children of early and preschool age

Компоненты образовательной среды	Параметры этнокультурного развития детей
Личностный	Индивидуально-психологические особенности субъектов образовательных отношений (свойства личности, мировоззренческие установки, внутренняя позиция личности и др.)
Ценностно-коммуникативный	Приобщение к ценностно-ориентированным способам освоения этнокультурного и поликультурного пространства детского сада, ценностное взаимодействие с элементами этносреды, ценностное отношение к элементам этносреды
Деятельностный	Активное освоение этносреды, организация разных видов совместной деятельности с использованием этноматериала
Пространственно-предметный	Взаимодействие с разнообразным этноматериалом, мотивация и интерес к элементам этнокультуры

Таблица 2

Содержательные направления этнокультуры

Content areas of ethnoculture

Элементы этнокультуры	Содержание элементов этнокультуры
Материальная культура	– игрушки; – предметы искусства (скульптуры, картины, книги и др.); – тип поселения, особенности жилища; – предметы быта; – одежда (национальный костюм); – украшения; – национальная кухня (блюда и напитки); – используемые народом транспортные средства; – орудия труда; – элементы дворовой культуры (детские площадки для игр на улице, горки и т. д.)
Нормативная культура	– нормы и правила поведения и общения внутри этнической группы; – нормы и правила поведения за пределами этнической группы

Окончание табл. 2

Элементы этнокультуры	Содержание элементов этнокультуры
Духовная культура	– общечеловеческие духовно-нравственные ценности; – убеждения и идеалы; – социальные установки (брачно-семейные установки); – народные традиции, обычаи, обряды, праздники; – особенности организации разных видов трудовой деятельности; – литературное народное творчество, фольклор (сказки, загадки, пестушки, потешки, пословицы и поговорки); – детские игры; – искусство (песни, танцы, произведения художественного и декоративно-прикладного творчества, музыка) – родной язык
Экологическая культура	– мир растений; – мир животных; – способы освоения природы исходя из нужд этноса; – способы бережного взаимодействия с природой, сохранения и преумножения экосреды

Образовательная среда обладает следующими возможностями в этнокультурном развитии детей раннего и дошкольного возраста:

- позволяет обогащать представления детей о культуре своего народа, его традициях, ценностях;
- повышает интерес и мотивирует, привлекает внимание детей;
- позволяет осваивать ценности и культуру своего и других народов в разных видах детской деятельности (игровой, предметной, продуктивной, коммуникативной, самообслуживании, элементарных трудовых действиях и др.).

А. В. Гусев, Е. И. Хачикян и другие исследователи определяют следующие компоненты РППС: образцы национальных костюмов; картотека народных и дидактических игр; мини-музеи этнической направленности в группах; выставки этнической направленности; театральная мастерская; детская художественная литература разных народов [12].

Анализ литературы и практики показывает, что обогащение образовательной среды детского сада в аспекте этнокультурного развития детей предполагает включение разнообразного этноматериала:

- элементы этнодизайна;
- воспроизведение предметов быта (бурятская юрта, посуда, предметы мебели и др.);
- использование книг земляков и о земляках;
- одежда и её аксессуары (театральные костюмы и т. д.);

– предметы, имитирующие специфические атрибуты деятельности представителей этноса (охота, спортивные увлечения (бурятская борьба));

– разнообразный игровой материал (игрушки, игры, игровые атрибуты) [13].

В организации образовательной среды детского сада следует выделить значимость разнообразных детских видов активностей, которые очевидно соответствуют видам детской деятельности в соответствии с федеральной образовательной программой. Реализация разнообразных образовательных практик, имеющих этнокультурное и поликультурное содержание, позволяет грамотно интегрировать среду в педагогическое взаимодействие субъектов детского сада и придать ей ценностно-смысловое основание в процессе знакомства с культурно-историческими традициями, духовной и материальной культурой народов РФ.

Этнокультурное развитие детей раннего и дошкольного возраста осуществляется педагогами в соответствии с основными направлениями воспитания. Представим в обобщённом виде содержание образовательной деятельности детского сада по этнокультурному развитию детей (табл. 3).

Важным элементом образовательной среды в этнокультурном развитии детей раннего и дошкольного возраста является воспитание в условиях двуязычия. Знакомство с родным языком предполагает одновременно знакомство с культурой народа, его традициями. Это может способствовать пониманию и признанию разнообразия с раннего возраста (D. Fozilova) [14].

Таблица 3

Этнокультурное развитие детей раннего и дошкольного возраста в соответствии с направлениями воспитания

Ethnocultural development of children of early and preschool age in accordance with the directions of education

<i>Направления воспитания</i>	<i>Содержание этнокультурного развития</i>
Духовно-нравственное	Проявляет интерес к традиционным ценностям. Имеет представление о милосердии как ценности своих предков, формах его проявления в культурах разных народов
Патриотическое	Способен испытывать гордость за труд и подвиги членов семьи, в том числе прародителей, своих предков. Участвует в изобразительной, музыкальной деятельности этнокультурного содержания
Трудовое	Осуществляет трудовые действия совместно с педагогами и родителями в рамках культурных практик по сохранению элементов образовательной среды этнокультурного содержания. Принимает участие в этнокультурных мастерских и др.
Социальное	Стремится участвовать в совместных дидактических, сюжетно-ролевых играх с использованием этноматериала. Согласовывает свои интересы с потребностями и предпочтениями Других (взрослых и сверстников) при взаимодействии с этноматериалом. Соблюдает правила игры, совместной деятельности
Физическое	Принимает участие в подвижных играх, традиционных для бурятского, русского народов. Определяет виды физической активности в разных народных традициях и культурах
Эстетическое	Знаком с тенденциями этнической моды (элементы костюмов, головных уборов и др.). Испытывает интерес к красоте этнической одежды (костюмов), поведения, отношений предков, народных традиций
Познавательное (умственное)	Имеет представление о быте предков, элементов истории народа. Проявляет интерес к родословной семьи, особенностям и семейным традициям. Проявляет интерес к родному языку

Знакомство с родным языком, возникший интерес к нему, по нашему мнению, выступает частью патриотического (язык является связующим звеном между ценностями Родина и Семья), эстетического (красота и гармония родного языка, традиций, явлений, выраженных словами), социального (родной язык знакомит детей с правилами общения, особенностями общения, диалог культур) и трудового воспитания (знакомство с профессиями на родном языке, элементарными трудовыми действиями). Наиболее доступным для восприятия детей является устное народное творчество (пословицы, поговорки, загадки, считалки, скороговорки, волшебные сказки), в котором отражается история народа, его духовное богатство, передаваемое детям посредством чтения произведений разных народов, разучивания стихотворений, закличек и др. [15; 16].

Обсуждение результатов исследования. Для достижения цели исследования нами изучены практика и опыт обогащения образовательной среды детских садов Забайкальского края (Агинского Бурятского ав-

тономного округа) этнокультурным содержанием.

Забайкальский край исторически многонационален, здесь не одно столетие дружно уживаются и русские, и буряты, и армяне, и татары и другие народы. Основное же население составляют буряты и русские. Сохранение корней народов, этнокультурных ценностей, языковых традиций – актуальная проблема общества. Одной из главных задач, исходя из сказанного, является передача и сохранение наследия народа бурят – языка, культуры, традиций, нравственности с самого раннего детства ребёнка.

Воспитывая и развивая детей, необходимо опираться на народные традиции и ценности – на потенциал родной бурятской самобытной культуры, не забывая знакомить детей с особенностями и других культур. Это и определило созидательный вектор команды детского сада – этнокультурное обогащение развивающей среды на всей его территории (группы, коридоры, уличная территория). В рамках выигранного гранта Президентского фонда культурных инициа-

тив в детском саду создаётся «Этнокультурный многофункциональный парк «Ульгэр»».

Анализ практики и опыта позволил выделить некоторые элементы этнокультурной среды детского сада «Ульгэр» пос. Агинское Забайкальского края. Коллектив системно подходит к обогащению развивающей предметно-пространственной среды разнообразными игровыми макетами, дидактическими и подвижными играми этнопедагогического содержания. Среди них можно выделить:

– бизиборды этнокультурного содержания для активизации речевой деятельности детей начиная с младшего дошкольного возраста, которую могут дополнять игрушки или предметы разной формы, цвета и фактуры: то, что можно трогать, жать, переключать;

– игровые макеты из шерсти «Пять драгоценных животных». Много веков подряд буряты-скотоводы жили по степному закону, разводя пять видов скота: коз, баранов, лошадей, верблюдов и коров. Их считали пятью драгоценностями, ведь без этих животных быт любого кочевника был бы тяжёлым и непосильным;

– книжку-игрушку «Пампагар, дампагар номхон» для детей раннего возраста, которая позволяет знакомить их с традиционной одеждой, элементами быта предков и др.;

– вязаные игрушки с бурятской национальной атрибутикой – часть народных традиций, приобщаясь к которым, ребёнок знакомится с историей своего народа, обогащается его сенсорный и этнокультурный опыт;

– создание спортивных площадок для проведения традиционных бурятских видов спорта, народных подвижных игр и др.

В разнообразном и ярком оформлении всех помещений, площадок и участков детских садов Округа присутствует культура бурятского народа, гостеприимной Забайкальской земли: проводятся этнофестивали, конкурсы костюмов, песен, стихов своего народа.

Значимым элементом образовательной среды детского сада, на наш взгляд, являются этнокультурные мастерские в ДОО. В качестве творческого продукта этнокультурных мастерских в зависимости от цели и задач, реализуемых в ходе конкретной практики, можно выделить следующие:

– создание театрального образа героя эпоса или легенды, сказки;

– изображение (драматизация, театрализация и др.) ситуаций этнокультурного содержания;

– создание этноигрушек, этнобизибордов, игровых макетов для дальнейшего использования в образовательной деятельности и обогащения РППС;

– результаты продуктивных видов деятельности (аппликация, лепка и т. д.);

– создание семейных этноальбомов, буклетов и др. [17].

Заключение. Обогащение образовательной среды детского сада этнокультурным содержанием способствует формированию у детей познавательного интереса к культуре народов РФ, подкреплённого эмоциональными впечатлениями и разнообразными специфическими детскими активностями – играми, развлечениями, праздниками, различными видами продуктивной деятельности.

Этнокультурное развитие детей раннего и дошкольного возраста претерпевает позитивные изменения – обогащаются представления о культуре, традициях, быте бурятского, русского и других народов РФ, эмоционально-ценностные смыслы, а также в культуру поведения входит уважительное отношение к прошлому, настоящему и будущему многонационального народа страны, успешно реализуются идеи народосбережения РФ.

Таким образом, результаты исследования позволили определить следующие компоненты образовательной среды, обеспечивающие условия для совместной деятельности всех субъектов образовательных отношений по этнокультурному развитию детей: личностный, предметно-пространственный, деятельностный, ценностно-коммуникативный.

Роль образовательной среды заключается в повышении качества образовательного процесса в детском саду; организации и проведении (совместно с детьми и родителями) экскурсий для жителей посёлка, студентов, педагогов других образовательных организаций; сохранении и трансляции самобытной культуры бурят; позиционировании дошкольного образования в медиапространстве (социальных сетях, печати, телевидении и др.); создании позитивного имиджа региона в целом.

Созданное этнокультурное пространство детского сада, в значительной степени обогатившее его образовательную среду, ин-

тегрирует всё содержание дошкольного образования от социокультурного до познавательного развития ребёнка, от ценности «Человек» до ценности «Семья» и «Родина». Перспективами проведённого исследования можно обозначить анализ отдельных ком-

понентов образовательной среды детского сада в соотношении с различными параметрами социокультурного развития детей раннего и дошкольного возраста, влияние семьи и семейных отношений на этнокультурное развитие дошкольников.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4: Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. М., 1984. 432 с.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975. 304 с.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М., 2003. 720 с.
4. Савенков А. И. Образовательная среда. Текст: электронный // Школьный психолог. 2008. № 19. URL: https://psy.1sept.ru/view_article.php?ID=200801903&ysclid=lu5ah4x8b7221635410 (дата обращения: 06.12.2023).
5. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 2007. 197 с.
6. Невзорова М. А., Селихова Т. Ю. О соотношении «Образовательного пространства» и «Педагогического пространства». Текст: электронный // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-sootnoshenii-obrazovatel'nogo-prostranstva-i-pedagogicheskogo-prostranstva> (дата обращения: 06.12.2023).
7. Петровский В. А., Кларина Л. М., Смывина Л. А., Стрелкова Л. П. Концепция построения развивающей среды в дошкольном учреждении. М., 1993. 204 с.
8. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. СПб.: Питер, 2007. 352 с.
9. Григорьева М. В. Понятие «Образовательная среда» и модели образовательных сред в современной отечественной педагогической психологии. Текст: электронный // Известия Саратовского университета. Серия «Акмеология образования. Психология развития». 2010. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-obrazovatel'naya-sreda-i-modeli-obrazovatelnyh-sred-v-sovremennoy-otechestvennoy-pedagogicheskoy-psihologii> (дата обращения: 06.12.2023).
10. Бордовская Н. В. Вызовы времени и новые модели развивающей образовательной среды. Текст: электронный // Человек и образование. 2013. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vyzovy-vremeni-i-novye-modeli-razvivayushey-obrazovatel'noy-sredy> (дата обращения: 06.12.2023).
11. Bezrodnykh T. V., Kurganskaya A. V. The Use of Literary Texts in the Ethnocultural Education of Children of Preschool and Primary School Age. Текст: электронный // Journal of Positive School Psychology. 2022. Vol. 6, no. 4. P. 4648–4659. URL: <http://journalppw.com> (дата обращения: 06.12.2023).
12. Гусев А. В., Хачикян Е. И., Масленникова О. В., Филимонова Т. И., Семкова И. В. Интеграция детей-инофонов в российское образовательное пространство: лингвистическая и социокультурная адаптация. Текст: электронный // Современное педагогическое образование. 2022. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-detey-inofonov-v-rossiyskoe-obrazovatel'noe-prostranstvo-lingvisticheskaya-i-sotsiokulturnaya-adaptatsiya> (дата обращения: 06.12.2023).
13. Безродных Т. В., Бальжинимаева И. В. Вязаные игрушки в этнокультурном развитии детей раннего и дошкольного возраста. Текст: электронный // Комплексные исследования детства. 2023. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vyazanye-igrushki-v-etnokulturnom-razviti-detey-rannego-i-doshkol'nogo-vozrasta> (дата обращения: 06.12.2023).
14. Fozilova D. Advantages of bilingualism in preschool education // American Journal of Pedagogical and Educational Research. 2024. Vol. 22. P. 21–24.
15. Григорьева Ю. С., Шаронова Е. В. Роль художественной литературы в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста. Текст: электронный // Пермский педагогический журнал. 2016. № 8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-hudozhestvennoy-literatury-v-patrioticheskom-vozpitanii-detey-doshkol'nogo-vozrasta> (дата обращения: 06.12.2023).
16. Николаева Э. Ф. Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста как условие их этносоциализации. Текст: электронный // Научен вектор на Балканите. 2017. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-detey-doshkol'nogo-vozrasta-kak-uslovie-ih-etnosotsializatsii> (дата обращения: 06.12.2023).
17. Безродных Т. В. Развитие субъектных проявлений дошкольников посредством этнокультурных мастерских в дошкольных образовательных организациях // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2023. Т. 18, № 1. С. 107–114. DOI: 10.21209/2658-7114-2023-18-1-107-114.

Информация об авторе

Безродных Татьяна Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент, Забайкальский государственный университет; 672007, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30; interaktion@mail.ru; orcid <https://orcid.org/0000-0001-8694-0797>.

Для цитирования

Безродных Т. В. Роль образовательной среды детского сада в этнокультурном развитии детей раннего и дошкольного возраста // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2024. Т. 19, № 2. С. 71–79. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-71-79.

Статья поступила в редакцию 25.01.2024; одобрена после рецензирования 05.03.2024; принята к публикации 06.03.2024.

References

1. Vygotsky, L. S. Collected works in 6 volumes. Vol. 4. Child psychology / Ed. D. B. Elkonin. M: 1984. (In Rus.)
2. Leontyev, A. N. Activity. Consciousness. Personality. M: 1975. (In Rus.)
3. Rubinshtein, S. L. Fundamentals of general psychology. M: 2003. (In Rus.)
4. Savenkov, A. I. Educational environment. School psychologist. 2008. No. 19. Web. 06.12.2023. https://psy.1sept.ru/view_article.php?ID=200801903&ysclid=lu5ah4x8b7221635410. (In Rus.)
5. Vygotsky, L. S. Pedagogical psychology. M: Pedagogika, 2007. 197 p.
6. Nevzorova, M. A., Selikhova, T. Yu. On the relationship between “Educational space” and “Pedagogical space”. Humanitarian, socio-economic and social sciences, no. 11, 2015. Web. 06.12.2023. <https://cyberleninka.ru/article/n/o-sootnoshenii-obrazovatel'nogo-prostranstva-i-pedagogicheskogo-prostranstva>. (In Rus.)
7. Petrovsky, V. A., Klarina, L. M., Smyvina, L. A., Strelkova, L. P. The concept of building a developmental environment in a preschool institution. M: 1993. (In Rus.)
8. Panov, V. I. Psychodidactics of educational systems: theory and practice. St. Petersburg: Peter, 2007. (In Rus.)
9. Grigorieva, M. V. The concept of “Educational environment” and models of educational environments in modern domestic pedagogical psychology. Bulletin of the Sarat. University of Nov. ser. Ser. Acmeology of education. Developmental psychology, no. 4, 2010. Web. 06.12.2023. <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-obrazovatel'naya-sreda-i-modeli-obrazovatel'nyh-sred-v-sovremennoy-otechestvennoy-pedagogicheskoy-psihologii>. (In Rus.)
10. Bordovskaya, N. V. Challenges of time and new models of a developing educational environment. ChiO, no. 2, 2013. Web. 06.12.2023. <https://cyberleninka.ru/article/n/vyzovy-vremeni-i-novye-modeli-razvivayushey-obrazovatel'noy-sredy>. (In Rus.)
11. Bezrodnykh, T. V., Kurganskaya, A. V. The use of literary texts in the ethnocultural education of children of preschool and primary school age. Journal of Positive School Psychology, no. 4, pp. 4648–4659, 2022. Web. 06.12.2023. <http://journalppw.com>. (In Engl.)
12. Gusev, A. V., Hachikyan, E. I., Maslennikova, O. V., Filimonova, T. I., Semkova, I. V. Integration of foreign children into the Russian educational space: linguistic and sociocultural adaptation. Modern pedagogical education, no. 6, 2022. Web. 06.12.2023. <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-detey-inononov-v-rossiyskoe-obrazovatel'noe-prostranstvo-lingvisticheskaya-i-sotsiokulturnaya-adaptatsiya>. (In Rus.)
13. Bezrodnykh, T. V., Bal'zhinimaeva, I. V. Knitted toys in the ethnocultural development of children of early and preschool age. Complex studies of childhood, no. 2, 2023. Web. 06.12.2023. <https://cyberleninka.ru/article/n/vyazanye-igrushki-v-etnokulturnom-razvitii-detey-rannego-i-doshkol'nogo-vozrasta>. (In Rus.)
14. Fozilova, D. Advantages of bilingualism in preschool education. American Journal of Pedagogical and Educational Research, no. 22, pp. 21–24, 2024. (In Engl.)
15. Grigorieva, Yu. S., Sharonova, E. V. The role of fiction in the patriotic education of preschool children. Perm Pedagogical Journal, no. 8, 2016. Web. 06.12.2023. <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-hudozhestvennoy-literatury-v-patrioticheskom-vospitanii-detey-doshkol'nogo-vozrasta>. (In Rus.)
16. Nikolaeva, E. F. Psychological and pedagogical support for preschool children as a condition for their ethnosocialization. Scientific vector in Balkanite, no. 1, 2017. Web. 06.12.2023: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-detey-doshkol'nogo-vozrasta-kak-uslovie-ih-etnosotsializatsii>. (In Rus.)
17. Bezrodnykh, T. V. Development of subjective manifestations of preschoolers through ethnocultural workshops in preschool educational organizations. Scientific notes of the Transbaikal State University, no. 1, pp. 107–114, 2023. DOI: 10.21209/2658-7114-2023-18-1-107-114. (In Rus.)

Information about author

Bezrodnykh T. V., Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Transbaikal State University; 30 Alexandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia; interaktion@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-8694-0797>.

For citation

Bezrodnykh T. V. The Role of the Educational Environment of a Kindergarten in the Ethnocultural Development of Children of Early and Preschool Age // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2024. Vol. 19, no. 2. P. 71–79. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-71-79.

**Received: January 25 2024; approved after reviewing March 5 2024;
accepted for publication March 6 2024.**

Научная статья

УДК 378.141

DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-80-88

Средства формирования аксиосферы будущего педагога дошкольного образования

Светлана Васильевна Кондратюк

Барановичский государственный университет, г. Барановичи, Беларусь

kondratyik@yandex.by, <https://orcid.org/0009-0006-5394-5050>

В статье рассматривается актуальность проблемы формирования аксиосферы личности будущего педагога дошкольного образования. Обозначается проблемное поле определения содержания аксиосферы личности будущего педагога дошкольного образования – как системы ценностей и ценностных ориентаций, средств её формирования в образовательном процессе учреждения высшего образования. Раскрывается сущность понятий «аксиосфера личности» и «аксиосфера личности будущего педагога дошкольного образования» как области ценностного отношения человека к миру. Выделяются социокультурные факторы формирования аксиосферы личности будущего педагога дошкольного образования, подчёркивается определяющий характер социокультурных факторов в её формировании. Анализируются подходы к определению ценностных ориентаций в структуре аксиосферы будущего педагога дошкольного образования. Представляется содержание ценностных ориентаций в структуре аксиосферы будущего педагога дошкольного образования: социальные, профессиональные, личностные. Рассматриваются и характеризуются компоненты аксиосферы личности будущего педагога дошкольного образования: когнитивный, эмотивный, поведенческий и рефлексивный. Когнитивный компонент включает систему знаний о ценностях профессиональной деятельности, содержании и способах осуществления педагогической деятельности. Эмотивный отражает характер отношений к субъектам педагогической деятельности. Поведенческий компонент – способы осуществления педагогической деятельности. Рефлексивный – способность личности к самоанализу, самоактуализации и самосовершенствованию. Раскрывается сущность аксиологизации содержания образовательного процесса как средства формирования аксиосферы будущего педагога дошкольного образования на примере внедрения спецкурса «Аксиологические основы профессии педагога дошкольного образования». Обозначаются цель и задачи спецкурса, его содержание, формы и методы. Обосновывается роль партнёрской позиции преподавателя как носителя и транслятора ценностей образования.

Ключевые слова: аксиосфера личности, аксиосфера будущего педагога дошкольного образования, ценности, ценностные ориентации, аксиологизация среды, аксиологизация содержания образовательного процесса

Original article

Means of Forming the Axiosphere of the Future Teacher of Preschool Education

Svetlana V. Kondratyuk

Baranovichi State University, Baranovichi, Belarus

kondratyik@yandex.by, <https://orcid.org/0009-0006-5394-5050>

The article discusses the relevance of the problem of the formation of the axiosphere of the personality of the future teacher of preschool education. The problem field of determining the content of the axiosphere of the personality of the future teacher of preschool education and the means of its formation in the educational process of a higher education institution is indicated. The essence of the concepts of “axiosphere of personality” and “axiosphere of personality of the future teacher of preschool education” as the area of value attitude of a person to the world is revealed. Socio-cultural factors of the formation of the axiosphere of the personality of the future teacher of preschool education are singled out. Approaches to determining value orientations in the structure of the axiosphere of the future preschool teacher are analyzed. The content of value orientations in the structure of the axiosphere of the future teacher of preschool education is presented: social, professional, personal. The components of the axiosphere of the personality of the future teacher of preschool education are considered and characterized: cognitive, emotive, behavioral and reflexive. The essence of the axiologization of the content of the educational process as a means of forming the axiosphere of the future teacher of preschool education is revealed on the example of the implementation of the special course “Axiological foundations of the profession of a preschool teacher”. The role of the teacher’s partner position as a carrier and translator of educational values is substantiated.

Keywords: axiosphere of personality, axiosphere of the future teacher of preschool education, values, value orientations, axiologization of environment, axiologization of the content of the educational process

Введение. Образование как социокультурный феномен включает систему ценностей и определяет особую роль аксиологических ориентиров в его функционировании. Известно, что ценности образования задают вектор его развития, становления субъект-субъектных отношений в образовательном пространстве, определяют поиск новых смыслов образовательной деятельности и саморазвития личности как педагога, так и обучающегося. К. А. Абульханова-Славская, рассматривая аксиологическую составляющую образования, определяет её ведущую функцию как «способность открывать, формировать, упрочивать индивидуальные ценности своих субъектов» [1, с. 69]. Эта же позиция представляется Н. А. Асташовой С. К. Бондыревой, А. П. Сманцером следующим образом: «гуманистическая природа образования определяется функцией приобщения обучающегося к общечеловеческим ценностям, а его аксиологические ориентиры составляют одну из стратегий образования» [2].

В связи с этим актуальной становится проблема формирования axiosферы будущего педагога дошкольного образования как носителя ценностей образования. Актуальность исследования определяется противоречием между разработанностью проблемы ценностных ориентаций будущих педагогов и необходимостью обоснования содержания и специфики формирования axiosферы как условия успешного становления профессиональной деятельности, реализующей и формирующей гуманистические ценности у подрастающего поколения.

Значение формирования axiosферы будущего педагога дошкольного образования для осуществления целей дошкольного образования можно определить в следующих позициях: axiosфера задаёт направленность личности педагога, отражает отношение педагога к ребёнку, педагогической деятельности, реализации идей личностно ориентированного образования, выступает как механизм саморазвития.

Формирование axiosферы будущего педагога дошкольного образования в нашем педагогическом поиске определило ответы на проблемные вопросы о том, какие ценностные ориентации важно формировать у будущего педагога дошкольного образования, какие средства обеспечат эффектив-

ность реализации обозначенного проблемного поля.

Методология и методы исследования. В исследовании мы опираемся на ведущие идеи гуманистического, аксиологического и деятельностного подходов к процессу формирования axiosферы будущего педагога дошкольного образования. Теоретические основы изучения ценностей в структуре личности рассматриваются О. Г. Дробницким [3], А. Г. Здравомысловым [4], В. П. Тугариновым [5] и др.

Содержательный аспект профессионально-педагогических ценностных ориентаций рассматривали Н. А. Асташова [6], О. С. Газман [7], И. П. Исаев [8], А. В. Кирьякова [9], А. А. Орлов [10], З. И. Равкин [11], С. В. Хмара [12], Е. Н. Шиянов [13] и др. Учёными рассматривается содержание и классификации профессионально-педагогических ценностных ориентаций современного педагога, рассматриваются пути их формирования.

Результаты исследования. Проблема формирования axiosферы будущего педагога дошкольного образования рассматривается как одна из задач профессионального становления. По мнению Н. В. Синявиной, «сложность формирования axiosферы связана с её специфической чертой – мозаичностью, которая проявляется в постоянном процессе переформатирования, привнесения новых элементов, что приводит к неоднократной трансформации самой axiosферы» [14, с. 266].

Следовательно, политические, социально-экономические, социально-культурные факторы развития общества на том или ином историческом этапе влияют на ценности образования. На каждом историческом этапе формируется своя иерархия ценностей, которая трансформируется в субъективные ценностные ориентации личности, определяя становление axiosферы педагога.

В. Н. Сагатовский под «axiosферой» понимал совокупность ценностей личности, определяющих жизнедеятельность человека на основе выбора целей и средств деятельности в мировоззрении личности, которая может быть экстрагенной, т. е. ценности определяются внешними факторами, и интрагенной – ценности обусловлены внутренней потребностью субъекта [15, с. 21]. В

понимании учёного аксиосфера определяет направленность жизнедеятельности субъекта и выступает основой его образа жизни. Аксиосфера личности полно и целостно охватывает как духовную составляющую личности, так профессиональную.

Аксиосфера личности понимается нами как совокупность ценностей, ценностных ориентаций и отношений человека к миру, деятельности и самому себе. Содержание аксиосферы включает объективные ценности; субъективную направленность ценностных ориентаций в форме установок на ценности духовной и материальной культуры.

Н. А. Астахова выстраивает системную модель аксиосферы педагога и представляет её «как систему, включающую экзистенциальные, нравственные, политические, эстетические и художественные ценности, каждая из которых, в свою очередь, – самостоятельная система, образованная множеством личностных смыслов. Названные ценности имеют своё уникальное наполнение и занимают определённое место в иерархии аксиологических ориентиров педагога» [16].

Опираясь на взгляды учёных, мы рассматриваем аксиосферу личности будущего педагога дошкольного образования как систему профессионально-педагогических ценностных ориентаций, определяющих ценностное сознание, отношение и поведение педагога в осуществлении педагогической деятельности. Структура аксиосферы личности будущего педагога представляется иерархией ценностей и ценностных ориентаций, характеризуется неоднородностью, её содержание определяется характером и условиями социокультурного бытия.

Процесс формирования аксиосферы педагога дошкольного образования обусловлен совокупностью разнообразных социокультурных факторов:

- государственной идеологией;
- политическим устройством общества;
- социально-экономическими условиями развития общества;
- уровнем развития науки и культуры;
- особенностями национального менталитета;
- традициями образования и воспитания.

Формирование аксиосферы будущего педагога дошкольного образования происходит в процессе его профессионального становления и включает присвоение ценностей образования, педагогических идеалов,

убеждений, формирование профессионально-педагогических качеств, профессиональных умений, необходимых для конструктивного достижения целей дошкольного образования. Известно, что ценности, принятые в системе образования, не только задают «параметры её развития, но и определяют формирование отношений между её субъектами», обеспечивают направленность профессионального становления [2]. Ценность самой системы образования, по мнению В. П. Зинченко, заключается в способности открывать, формировать, упрочивать индивидуальные ценности своих субъектов [17, с. 11].

В нашем исследовании мы опираемся на позицию Н. А. Астаховой, Е. А. Макаровой: «система ценностных ориентаций в образовании, существующая в определённом социо- и культурно-историческом контексте, представляет собой психолого-педагогический гарант стабильности образовательного процесса и позитивной, созидательной активности личности. Именно ценности придают устойчивость личности педагога и воспитанника, определяют принципы их поведения, направляют интересы и потребности, регулируют мотивационную сферу» [18, с. 87].

В структуре аксиосферы педагога Н. А. Астахова выделяет следующие ценности: экзистенциальные, нравственные, политические, эстетические и художественные [6]. Выделенные группы ценностей отражают предметный характер ценностей в структуре аксиосферы педагога и характеризуют определённую историческую относительность, выраженную в ценностях общества и направленности образования, и являются объективными, «общезначимыми для всякого субъекта»¹. Такие ценности, на наш взгляд, можно отнести к группе социальных ценностей, которые отражают цели, идеалы, нормы жизнедеятельности и выступают основой индивидуальных ценностей личности.

В педагогической аксиологии классификация профессиональных ценностей студентов (будущих специалистов) определяется по предметному содержанию, выделяются терминальные ценности – ценности-цели, отражающие направленность педагогического труда, и инструментальные ценности, в структуру которых входят ценности-средства, ценности-отношения, ценности-качества,

¹ Лосский Н. О. Обоснование интуитивизма // Избранное / Н. О. Лосский. – М., 1991. – С. 156.

ценности-знания, отражающие технологическую сторону профессиональной деятельности [18]. При этом доминирующую позицию в иерархии ценностей занимают ценности-цели, содержание которых определяется мотивами личности. Так, в качестве ведущего мотива может быть овладение педагогическим мастерством, тогда ценностно-ориентирующая деятельность будет связана с совершенствованием профессиональных знаний. На наш взгляд, смыслообразующей ценностью педагогической деятельности будет направленность на развитие ребёнка, где в качестве доминирующей ценности выступает ребёнок как субъект взаимодействия и его развитие.

Е. Н. Шиянов за основу классификации профессиональных ценностных ориентаций взял потребности личности и их осознание для профессиональной деятельности. В предложенной классификации профессиональных ценностных ориентаций находят отражение как духовные потребности, так и материальные цели. Так, к ценностям высшего порядка относятся профессиональные ценностные ориентации, связанные с утверждением личности в обществе, осознание общественной значимости профессионального труда для развития общества в целом; общественный престиж профессии. Ценности среднего порядка определяют субъективную направленность и удовлетворение личностных мотивов. Эту группу составляют профессиональные ценностные ориентации, связанные с удовлетворением потребности в общении, самосовершенствованием, самовыражением личности. В группу ценностей низшего порядка относятся профессиональные ценностные ориентации, связанные с утилитарно-практическими запросами личности (большой отпуск, ненормированный рабочий день и т. д.) [13].

Данная классификация отражает общий характер профессиональных ценностных ориентаций, которые присущи любой профессиональной деятельности. В их содержании можно выделить ценностные ориентации, присущие ценностям педагогической деятельности. На наш взгляд, базисом ценностей педагогической деятельности выступают гуманистические идеалы и нормы общества.

И. А. Гизатова, анализируя профессионально-педагогические ценности, определяет их субъективный характер и рассматривает через призму ценностного отношения. В связи с этим исследователь выделяет три группы ценностей-отношений: «...отношение к педагогической деятельности, отношение к личности другого человека (клиента), отношение к себе» [19]. Субъективность профессионально-педагогических ценностей, как «значение ценности только для определённого субъекта» (Н. О. Лосский), составляет основу личностных ценностей аксиосферы педагога.

Анализируя ценностные ориентации педагога, Н. А. Асташова и Е. А. Макарова определяют аксиотипы педагога: «учитель – социум (центрация на социальных явлениях), учитель – профессиональная деятельность (центрация на профессиональной деятельности), учитель – собственная личность (центрация на личности самого учителя) и учитель – ученик (центрация на личности воспитанника)» [16]. Выделенные аксиотипы отражают субъективность профессиональных педагогических ценностей.

Интегрируя обозначенные подходы, выделим содержательный аспект ценностных ориентаций в структуре аксиосферы будущего педагога дошкольного образования, которые можно сгруппировать в три группы (социальные, профессиональные, личностные) (см. таблицу).

Содержательный аспект ценностных ориентаций в структуре аксиосферы личности педагога дошкольного образования

The content aspect of value orientations in the structure of the axiosphere of the personality of a preschool teacher

<i>Ценностные ориентации</i>		
<i>социальные</i>	<i>профессиональные</i>	<i>личностные</i>
Жизнь, добро (гуманизм), свобода и права личности, красота, труд, знания, общность, общение, справедливость, Отечество, патриотизм, национальное достоинство, красота, гармония	Педагогический долг, педагогическая справедливость, педагогический оптимизм, педагогическая рефлексия, педагогический такт, педагогический авторитет, профессиональные знания, педагогическое творчество	Заинтересованность, увлечённость, осознанность педагогической деятельности; принятие личности ребёнка, его уникальности и индивидуальности, самооценки детства; позитивное мышление; стремление к самосовершенствованию; педагогическая «Я-концепция»; ответственность и способность принимать решения; партнёрство

Представленные ценностные ориентации в структуре аксиосферы будущего педагога дошкольного образования, с одной стороны, отражают нормативность педагогической деятельности, т. е. её объективный характер, а с другой – её субъективность, личностные смыслы и отношения к педагогической деятельности, личности ребёнка и самому себе.

Обсуждение результатов исследования. Рассмотрим второй аспект реализации обозначенного нами проблемного поля – какие средства обеспечат эффективность формирования аксиосферы будущего педагога дошкольного образования.

Одной из задач формирования аксиосферы будущего педагога дошкольного образования выступает задача формирования компонентов аксиосферы личности: когнитивного, эмотивного, поведенческого и рефлексивного.

Когнитивный компонент включает знания о ценностях (социальных, профессиональных, личностных) профессиональной деятельности. Ценности-знания отражают нормативность педагогической деятельности, выраженной в специфике предмета и объекта педагогической деятельности воспитателя дошкольного образования, содержания взаимодействия воспитателя с детьми в разных видах детской деятельности, знании концептуальных основ организации образовательной деятельности в условиях учреждения дошкольного образования, что позволит воспитателю сформировать устойчивую систему знаний о сущности профессионального труда.

Эмотивный – ценности-отношения, отражающие эмоциональную составляющую характера педагогического труда, оценку отношения к субъектам педагогической деятельности, его содержанию и способам организации. Данный компонент выражен в качествах личности (эмпатия, мажорность, оптимизм, внимательность, сопереживание, соучастие и др.) и выступает как механизм регулирования педагогической деятельности. «Альтруистические, эстетические, гедонистические, гностические, практические, коммуникативные эмоции составляют суть рассматриваемого компонента» [16].

Поведенческий компонент определяет реализацию ценностных ориентаций в поведении личности (ценностное поведение). Это характер взаимодействия в педагогической деятельности, профессионального общения, профессиональных умений.

Рефлексивный компонент отражает способность личности к самоанализу, стремление к самоактуализации и саморазвитию и составляет основу аксиологической компетентности «как подсистемы общей метасистемы – профессиональной компетентности будущего педагога» [20, с. 25].

Становление аксиосферы будущего педагога дошкольного образования – длительный процесс, который может быть реализован в рамках «структурно-функциональной модели формирования аксиологической компетентности» [Там же].

Этапами формирования аксиосферы в рамках модели являются:

1) информационный – предъявление ценностей;

2) актуализирующий – усвоение и принятие ценностей;

3) моделирующий – реализация ценностей в деятельности и поведении [20, с. 26; 21].

Е. В. Горбатова средством формирования ценностных ориентаций в структуре аксиосферы педагога дошкольного образования определяет интеграцию аудиторной, внеаудиторной и исследовательской работы студентов, где педагог активно включается в совместную партнёрскую деятельность, транслирует смысл ценностей педагогической деятельности, создаёт мотивацию у обучающихся к присвоению ценностных ориентаций и их реализации в квазипрофессиональной деятельности [22].

Согласно позиции С. О. Каминской, формирование ценностных ориентаций будущих воспитателей дошкольного образования происходит в процессе интеграции учебной деятельности и практического обучения. В процессе учебной деятельности происходит формирование когнитивного и эмотивного компонентов ценностных ориентаций аксиосферы педагога дошкольного образования (профессиональные знания как ценности); практического обучения – становления деятельностного и рефлексивного компонентов [23, с. 64].

Позиции обозначенных исследователей отражают значимость формирования ценностных ориентаций в структуре аксиосферы будущих педагогов дошкольного образования подчёркивают значимость организационных условий, необходимых для реализации обозначенной проблемы.

В современной парадигме профессионального образования аксиологический под-

ход определяет аксиологизацию образовательной среды как условие формирования аксиосферы педагога. Одним из составляющих аксиологизации образовательной среды (Л. А. Коняева, В. Д. Повзун, Е. П. Суходолова) выступает «аксиологизация содержания образовательного процесса» (М. С. Шиманчик).

Аксиологизацию содержания образовательного процесса А. С. Шиманчик рассматривает через призму комплекса «педагогических средств, обеспечивающих качественные изменения в ценностных ориентациях к образованию, самим себе, будущей профессиональной деятельности, формирование профессионально значимых ценностных установок и ориентаций» [24]. Учёный подчёркивает необходимость включения в содержание профессионального образования знаний о ценностях будущей педагогической деятельности.

В образовательном процессе подготовки будущих педагогов дошкольного образования учреждения образования «Барановичский государственной университет» был разработан и внедрён спецкурс «Аксиологические основы профессии педагога дошкольного образования».

Цель спецкурса – формирование у будущих воспитателей дошкольного образования представлений об аксиологических основах профессиональной деятельности, многообразии ценностей, ценностных ориентаций к общим и частным аспектам образовательного пространства.

Содержательный аспект спецкурса направлен на формирование обозначенных компонентов аксиосферы личности педагога (когнитивного, эмотивного, поведенческого и рефлексивного) и выражен в требованиях к формированию профессиональных компетенций. В результате изучения спецкурса у обучающихся специальности «Дошкольное образование» сформировались знания о:

- методологических основах аксиологического подхода в образовании;
- философско-педагогических концепциях зарубежных и отечественных мыслителей, отражающих аксиологические аспекты образования, профессиональной деятельности;
- ценностных подходах к определению стратегии личностного и профессионального развития;
- классификации педагогических ценностей;

– аксиологических функциях образования, профессиональной деятельности.

Формирование эмотивного и поведенческого компонентов осуществлялось через включение студентов в диалоговое общение, дискуссии, ролевые игры, в проектную деятельность на семинарских и практических занятиях; использование активных, интерактивных и проблемных методов обучения. Студентам предлагались следующие задания:

– сравнить предложенные группы ценностных ориентаций педагога и построить схематическую модель, которая наглядно отразит ценностные ориентации современного педагога;

– построить карту эволюции своих ценностных ориентаций: «Я-прошлое», «Я-настоящее», «Я-будущее»; проанализировать, как связана смена ваших ценностных ориентаций. Оценить ваши личностные ценностные ориентации с позиции общественных ценностей;

– подготовить эссе и микросочинения на тему «Моё представление об идеальном воспитателе: с позиции детей, родителей, коллег»; подготовить выступления на тему по предложенным вопросам ценностной тематики;

– составить кодекс профессиональной педагогической этики;

– дать анализ педагогических понятий «педагогический долг», педагогический такт», «педагогическая честь», педагогическая справедливость» и других с использованием интерактивного метода «Работа с понятием» (С. С. Кашлев);

– смоделировать реальные педагогические ситуации и дать их анализ («Гуманный педагог», «Справедливый педагог», «Необъективный педагог», «Воспитанный педагог», «Невоспитанный педагог», «Отзывчивый педагог», «Равнодушный педагог» и др.) с позиции жизненных и профессиональных ценностей педагога;

– подготовить рецензии и аннотации на книги учёных, изложивших свою педагогическую концепцию. Так, со студентами обсуждена гуманистическая позиция Ш. А. Амонашвили, изложенная в книге «Здравствуйте, дети!», проанализирована глава «Воспитатель глазами детей» из книги Е. А. Панько «Воспитатель дошкольного учреждения: Психология»;

– подготовить эссе на тему «Аксиологические ориентиры будущей профессиональной деятельности»;

– подготовить «Профессиональную самопрезентацию» с точки зрения представленности основных компонентов профессионального самосознания «Актуальное Я», «Ретроспективное Я», «Идеальное Я», «Рефлексивное Я».

В ходе реализации аксиологизации содержания образовательного процесса значимая роль отводится преподавателю. Основной позицией преподавателя выступает партнёрское взаимодействие, основанное на демократическом стиле руководства и диалогизации общения. Обучающиеся видят опыт педагогической деятельности преподавателя, ощущают влияние ценностных ориентаций педагога и присваивают образцы ценностно-значимого поведения. Механизмом отражённой субъектности формирования аксиосферы будущего педагога дошкольного образования является осознание и переживание опыта взаимодействия студента с преподавателем, присвоение ценностно-значимых способов осуществления профессиональной деятельности.

Заключение. Таким образом, одним из средств формирования аксиосферы будущего педагога дошкольного образования выступает аксиологизация содержания образовательного процесса, которая охватывает:

– определение содержания ценностных ориентаций будущих педагогов дошкольного образования с учётом направленности общества и образования;

– включение в содержание образовательного процесса знаний о ценностях педагогической деятельности;

– реализацию партнёрского взаимодействия и диалогового общения в диаде «преподаватель – студенты»;

– интеграцию учебной, внеучебной, исследовательской деятельности, содержание которой направлено на «формирование иерархической системы ценностей личности, соответствующей требованиям общества, уровню общей и национальной культуры и индивидуальным особенностям обучающегося» (М. С. Каган).

Разделяя позиции учёных, считаем, что будущий педагог дошкольного образования должен быть ориентирован на следующие значимые ценности: личность ребёнка и самоценность дошкольного детства; педагогическая направленность, выраженная в любви к детям; доброта; педагогический долг; педагогическое творчество, профессиональное и личностное самосовершенствование.

Перечисленные ценности должны войти в структуру аксиосферы будущих педагогов дошкольного образования, поскольку определяют его гуманистическую позицию личности. В то же время изучение аксиосферы будущего педагога дошкольного образования требует определения критериев её сформированности, разработки и внедрения условий формирования аксиосферы будущих педагогов дошкольного образования во внеучебной деятельности.

Список литературы

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.
2. Асташова Н. А., Бондырева С. К., Сманцер А. П. Развитие аксиосферы будущего педагога в диалоговом пространстве современного образования. Текст: электронный // Образование и наука. 2018. Т. 20, № 7. URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/29543/1/edscience_2018_7_004.pdf?ysclid=lu686ze1si765150079 (дата обращения: 20.01.2024).
3. Дробницкий О. Г. Мир оживших ценностей: проблема ценности и марксистская философия. М.: Изд-во полит. лит., 1967. 351 с.
4. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности. М.: Политиздат, 1986. 221 с.
5. Тугаринов В. П. О ценностях жизни и культуры. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1960. 156 с.
6. Асташова А. А. Аксиологическое образование современного учителя: методология, концепция, модели и технологии развития: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Брянск, 2001. 498 с.
7. Газман О. С., Вейсс Р. М., Крылова Н. Б. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования. М.: [Б. и.], 1995. 103 с.
8. Исаев И. Ф., Ерошенкова Е. И. Профессионально-ценностная установка будущего специалиста: от сущности к технологии формирования. Текст: электронный // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-tsennostnaya-ustanovka-buduschego-spetsialista-ot-suschnosti-k-tehnologii-formirovaniya1> (дата обращения: 20.01.2024).
9. Кирьякова А. В. Реализация ценностного подхода в педагогике школы: монография. М.: Оренбург: ОрГУ, 2000. 240 с.
10. Орлов А. А. Профессиональное мышление учителя как ценность. Тула: ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2006. 227 с.

11. Равкин З. И. Развитие образования в России: новые ценностные ориентиры (концепция исследования) // Педагогика. 1995. № 5. С. 87–93.
12. Хмара С. А. Особенности формирования профессиональных ценностных ориентаций молодого учителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Хабаровск, 1996. 25 с.
13. Шиянов Е. Н. Теоретические основы гуманизации педагогического образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. М., 1991. 33 с.
14. Синявина Н. В. Аксиосфера современного российского общества: культурологический анализ // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2018. № 16. С. 264–272.
15. Сагатовский В. Н. Экология аксиосферы // Бренное и вечное: экология человека в современном мире: тезисы докладов и выступлений Всерос. науч. конф. / ред.: Г. П. Выжлецов, И. Ф. Игнатъева. Великий Новгород, 2001. Вып. 4. С. 20–22.
16. Асташова Н. А., Макарова Е. А. Концептуальная модель развития профессиональных ценностей будущих учителей. Текст: электронный // Дискуссия: Политематический журнал научных сообщений. 2015. Вып. 1. С. 87–96. URL: <http://journal-discussion.ru/issue.php?id=53> (дата обращения: 22.01.2024).
17. Зинченко В. П. О целях и ценностях образования // Педагогика. 1997. № 5. С. 11–18.
18. Сластенин В. А. Формирование личности учителя средней школы в процессе профессиональной подготовки. М.: Просвещение, 1976. 160 с.
19. Гизатова И. А. Педагогические условия формирования ценностного отношения старшеклассников в процессе профильного обучения. Текст: электронный // Концепт. 2013. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-tsennostnogo-otnosheniya-starsheklassnikov-v-protse-ss-profilenogo-obucheniya> (дата обращения: 22.01.2024).
20. Кондратюк С. В. Структурно-функциональная модель формирования аксиологической компетентности студентов – будущих педагогов дошкольного образования // Вестник Барановичского государственного университета. Серия «Педагогические науки». 2017. № 5. С. 23–28.
21. Дьяченко Б. А., Полтавская Н. Е. Формирование аксиосферы будущего учителя начальных классов в историко-педагогической ретроспективе. Текст: электронный // Аксиологические основы профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов: теория и практика: монография / под общ. ред. Л. Н. Якименко. Луганск: Книга, 2023. С. 11–91. URL: https://dspace.lgu.org/bitstream/123456789/5922/1/2427-23_m.pdf (дата обращения: 20.01.2024).
22. Горбатова Е. В. Формирование нравственных ценностных ориентаций будущих педагогов дошкольных учреждений: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Минск, 1994. 18 с.
23. Каминская С. О. Формирование профессиональных ценностных ориентаций будущих педагогов дошкольных учреждений: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06. Минск, 1997. 110 с.
24. Шиманчик М. С. Аксиологизация содержания профессиональной подготовки будущих педагогов. Текст: электронный // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologizatsiya-soderzhaniya-professionalnoy-podgotovki-buduschih-pedagogov> (дата обращения: 23.03.2024).

Информация об авторе

Кондратюк Светлана Васильевна, старший преподаватель, Барановичский государственный университет; 225404, Беларусь, г. Барановичи, ул. Войкова, 21; kondratyuk@yandex.by; <https://orcid.org/0009-0006-5394-5050>.

Для цитирования

Кондратюк С. В. Средства формирования аксиосферы будущего педагога дошкольного образования // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2024. Т. 19, № 2. С. 80–88. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-80-88.

Статья поступила в редакцию 15.02.2024; одобрена после рецензирования 26.03.2024; принята к публикации 28.03.2024.

References

1. Abulkhanova-Slavskaya, K. A. Life strategy. Moscow, Mysl Publ., 1991. (In Rus.)
2. Astashova, N. A., Bondyreva, S. K., Smantser, A. P. Development of the axiosphere of the future teacher in the dialogue space of modern education. The Education and Science Journal, no. 7, 2018. Web. 20.01.2024. https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/29543/1/edscience_2018_7_004.pdf?ysclid=lu686ze1si765150079. (In Rus.)
3. Drobnitsky, O. G. The world of living values: The problem of value and marxist philosophy. Moscow, Publishing House of Political Literature, 1967. (In Rus.)

4. Zdravomyslov, A. G. Needs. Interests. Values. M.: Politizdat Publ., 1986. (In Rus.)
5. Tugarinov, V. P. On the values of life and culture. Leningrad: Leningrad Publishing House. University, 1960. (In Rus.)
6. Astashova, A. A. Axiological education of a modern teacher: methodology, concept, models and technologies for the development of. Dr. sci. diss. Bryansk, 2001. (In Rus.)
7. Gazman, O. S., Weiss, R. M., Krylova, N. B. New values of education: the content of humanistic education. Grew up. humanitarian. scientific. fund. Moscow, 1995. (In Rus.)
8. Isaev, I. F., Eroshenkova, E. I. Professional-Value installation of the future specialist. From the Essence to the Technology of Formation, no. 3, 2011. Web. 20.01.2024. <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-tsennostnaya-ustanovka-buduschego-spetsialista-ot-suschnosti-k-tehnologii-formirovaniya1>. (In Rus.)
9. Kiryakova, A. V. Realization of the value approach in school pedagogy: Monograph. Moscow: Orenburg. Org State University Publishing House, 2000. (In Rus.)
10. Orlov, A. A. Professional thinking of a teacher as a value. Federal Agency for Education, Tula State Pedagogical University. Leo Tolstoy University. Tula: TSPU Publ., 2006. (In Rus.)
11. Ravkin, 3. I. Development of education in Russia: New Value Orientations (Research Concept). Pedagogy, no. 5, pp. 87–93, 1995. (In Rus.)
12. Khmara, S. A. Features of the formation of professional value orientations of a young teacher. Cand. sci. diss. abstr. Khabarovsk State Pedagogy Un-t. Khabarovsk, 1996. (In Rus.)
13. Shiyonov, E. N. Theoretical foundations of humanization of teacher education. Dr. sci. diss. abstr. Moscow, 1991. (In Rus.)
14. Sinyavina, N. V. Aksiosphere of modern russian society: cultural analysis. Bulletin of the Moscow State Linguistic University, no. 16, pp. 264–272, 2018. (In Rus.)
15. Sagatovsky, V. N. Ecology of the axiosphere. Mortal and Eternal: Human Ecology in the Modern World: Theses of reports and speeches. Veliky Novgorod, vol. 4, pp. 20–22, 2001. (In Rus.)
16. Astashova, N. A., Makarova, E. A. Conceptual model for the development of professional values of future teachers. Discussion: Polythematic Journal of Scientific Communications, no. 1, pp. 87–96, 2015. Web. 22.01.2024. <https://journal-discussion.ru/issue.php?id=53>. (In Rus.)
17. Zinchenko, V. P. On the goals and values of education. Pedagogy, no. 5, pp. 11–18, 1997. (In Rus.)
18. Slastenin, V. A. Formation of the personality of a secondary school teacher in the process of professional training. Moscow, 1976. (In Rus.)
19. Gizatova, I. A. Pedagogical conditions for the formation of value attitudes of high school students in the process of profile education. Concept, no. 2, 2013. Web. 22.01.2024. <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-tsennostnogo-otnosheniya-starsheklassnikov-v-protsesse-profilenogo-obucheniya>. (In Rus.)
20. Kondratyuk, S. V. Structural-functional model of formation of axiological competence of students – future teachers of preschool education. Bulletin of BarSU. series: Pedagogical Sciences, issue 5, pp. 23–28, 2017. (In Rus.)
21. Dyachenko, B. A., Poltavskaya, N. E. Formation of the axiosphere of the future primary school teacher in historical and pedagogical retrospective. Axiological Foundations of Professional Training of Future Primary School Teachers: Theory and Practice: Collective Monograph. Lugansk: Knita, 2023: 11–91. Web. 20.01.2024. https://dspace.lgpu.org/bitstream/123456789/5922/1/2427-23_m.pdf. (In Rus.)
22. Gorbatova, E. V. Formation of moral value orientations of future teachers of preschool institutions. Cand. sci. diss. abstr. Minsk, 1994. (In Rus.)
23. Kaminskaya, S. O. Formation of professional value orientations of future teachers of preschool institutions. Cand. sci. diss. Minsk, 1997. (In Rus.)
24. Shimanichik, M. S. Axiologization of the content of professional training of future teachers. Yaroslavl Pedagogical Bulletin, no. 3, 2015. Web. 23.03.2024. <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologizatsiya-soderzhaniya-professionalnoy-podgotovki-buduschih-pedagogov>. (In Rus.)

Information about author

Kondratyuk Svetlana V., Senior Lecturer, Baranovichi State University; 21 Voikova st., Baranovichi, Belarus 225404, Belarus; kondratyik@yandex.by; <https://orcid.org/0009-0006-5394-5050>.

For citation

Kondratyuk S. V. Means of Forming the Axiosphere of the Future Teacher of Preschool Education // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2024. Vol. 19, no. 2. P. 80–88. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-80-88.

Received: February 15 2024; approved after reviewing March 26 2024; accepted for publication March 28 2024.

Научная статья

УДК: 373.3

DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-89-96

**Формирование универсальных учебных действий младших школьников
в научном и эстетическом познании**

Алла Викторовна Курганская

Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия
kurganskaya_alla@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3658-117X>

Статья посвящена выявлению универсальных учебных действий, способствующих более успешному эстетическому познанию младшими школьниками. Актуальность исследования заключается в том, в современной педагогической науке и в федеральном образовательном стандарте начального общего образования описаны универсальные учебные действия, которые в большей степени формируются в области научного познания, но практически отсутствуют универсальные учебные действия младших школьников в области эстетического познания. Поэтому возникают трудности с формированием у обучающихся на уроках эстетического цикла таких умений, как проанализировать, интерпретировать произведение искусства, определить отношение автора к произведению, своё понимание идеи, смысла произведения искусства. Цель статьи – выявить универсальные учебные действия, способствующие более успешному формированию у младших школьников указанных умений. Для достижения поставленной цели используются следующие методы: анализ, включающий теоретический анализ педагогической литературы, нормативных документов, систематизация, обобщение. Проанализировав научную литературу, федеральный образовательный стандарт, автор делает вывод, что на уроках литературного чтения, изобразительного искусства, музыки необходимо формировать спектр универсальных учебных действий. В статье даётся сравнительный анализ данных учебных действий младших школьников, формируемых в процессе научного и эстетического познания. Отмечается, что универсальные учебные действия научного познания не всегда способствуют полноценному общению младших школьников с произведениями разных видов искусства. Автором определяются универсальные учебные действия младших школьников в области эстетического познания: восприятие изобразительно-выразительных средств языка искусства, знание их функций в произведении искусства; воссоздание картин жизни, созданных автором произведения искусства; установление причинно-следственных связей, анализ логики развития действия в произведении искусства; целостное восприятие образа в произведении искусства; определение авторской позиции в произведении искусства; постижение художественной идеи произведения искусства.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, научное познание, эстетическое познание, федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, универсальные учебные действия в области художественного познания

Original article

**Formation of Universal Educational Actions of Younger Students in Scientific
and Aesthetic Knowledge**

Alla V. Kurganskaya

Transbaikal State University, Chita, Russia
kurganskaya_alla@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3658-117X>

The article is devoted to identifying universal educational actions that contribute to more successful aesthetic knowledge by younger students. The relevance of the study lies in the fact that in modern pedagogical science and in the federal state educational standards of primary general education, an approach to understanding universal educational actions as well as actions in the field of scientific knowledge is presented, which does not correspond to the formation of universal educational actions of younger students in the field of aesthetic knowledge. The purpose of the article is to identify universal educational actions that contribute to a more successful aesthetic knowledge of younger students. To achieve this goal, such methods as analysis, systematization, generalization are used. The author notes that the universal educational actions of younger schoolchildren are formed mainly in the process of scientific knowledge, and in the lessons of the aesthetic cycle (literary reading, visual arts, music) it is necessary to form universal educational actions that contribute to

the formation of skills in younger schoolchildren to analyze, interpret a work of art, identify the author's attitude and his own to the work. The author correlates the formed universal educational actions of younger schoolchildren in the process of scientific and aesthetic knowledge. It is revealed that universal educational actions of scientific knowledge do not always contribute to the full communication of younger schoolchildren with works of art. The author defines the universal educational actions of younger students in the field of aesthetic cognition: perception of visual and expressive means of the language of art, knowledge of their functions in a work of art; recreating pictures of life created by the author of a work of art; establishing casual relations, analyzing the logic of action development in a work of art; holistically perceiving the image in a work of art; determining the author's position in a work of art; comprehending the artistic idea of a work of art.

Keywords: universal educational actions, scientific cognition, aesthetic cognition, the federal state educational standard of primary general education, universal educational actions in the field of artistic knowledge

Введение. Изменения, происходящие в системе российского образования, распространение компетентного подхода способствовали определению новых целей, задач, образовательных, личностных, коммуникативных и познавательных результатов обучающихся. Достижение указанных результатов возможно при освоении обучающимися универсальных учебных действий.

И. Е. Сюсюкина пишет, что сформированность универсальных учебных действий свидетельствует об овладении ключевой компетенцией [1, с. 3]. Е. В. Бондаревская определяет последнюю как универсальную систему знаний, умений и навыков, которая приобрела для обучающегося личностный смысл, стала его социальным субъективным опытом. Данную систему обучающийся может использовать в разных видах деятельности, при решении любых задач [2, с. 12].

Исследователи М. Барбер и М. Муршед отмечают, что формирование учебных действий у младших школьников возможно в процессе научного и эстетического познания [3]. Зарубежные исследователи Л. Блум [4] и Е. Туриель изучали эстетическое познание. Они склонны считать, что у младших школьников необходимо развивать умения интерпретировать произведение искусства [Там же].

С. Аверилл [5] и Л. Бук [6] изучали читательские умения младших школьников, отождествляя их с универсальными умениями, выделяя умения анализировать произведение искусства, осмысливать авторскую позицию, высказывать своё отношение к прочитанному.

В ФГОС НОО определены универсальные учебные действия, которые формируются в большей степени в процессе научного познания. В связи с этим возникает проблема: какие универсальные учебные действия необходимо формировать у младших школьников в эстетическом познании?

Цель работы – выявить универсальные учебные действия, способствующие более успешному эстетическому познанию младших школьников.

Задачи исследования:

1. Определить теоретические основы формирования УУД.

2. Рассмотреть особенности научного и эстетического познания.

3. Выявить универсальные учебные действия, формирующиеся у младших школьников в эстетическом познании.

Методология и методы исследования.

В качестве методологической основы исследования выступили системно-деятельностный (А. А. Богданов, Г. Саймон, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин и др.) и компетентностный (А. Асмолов) подходы. Системно-деятельностный подход позволил нам проанализировать теоретические основы формирования УУД, особенности научного и эстетического познания. С помощью компетентностного подхода определены универсальные учебные действия младших школьников, способствующие более успешному эстетическому познанию.

Основными методами исследования выступили анализ, синтез, обобщение. В статье проанализированы взгляды учёных на понятия «универсальные учебные действия», «научное познание», «эстетическое познание». Метод систематизации позволил сравнить универсальные учебные действия, формируемые в научном и эстетическом познании. С помощью обобщения выделены универсальные учебные действия, которые формируются у младших школьников в процессе эстетического познания.

Результаты исследования и их обсуждение. Обратимся к определению понятия «учебные действия».

По мнению В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина, учебные действия направлены на анализ и обобщение, ориентацию в объек-

те, имеют моделирующий и преобразующий характер, определяют познавательное развитие обучающихся и формирование их теоретического мышления [7, с. 164]. Д. Б. Эльконин также отмечал, что в результате освоения учебными действиями у обучающихся формируется образ усваиваемого действия и воспроизводится образец этого действия [8, с. 219].

И. И. Ильясов писал о том, что с помощью учебных действий обучающиеся овладевают умениями находить информацию, усваивать новые понятия, обобщённые способы действий, решать задачи [9].

В концепции образовательных стандартов, разработанной А. М. Кондаковым, А. А. Кузнецовым, говорится о том, что универсальные учебные действия помогают осознать культурную идентичность младших школьников, социализироваться, самостоятельно усвоить новые знания, умения и компетенции¹.

Описывая универсальные учебные действия младших школьников, И. Е. Сюсюкина отмечает, что они способствуют формированию умений самостоятельно усваивать новые знания, компетенции, присваивать социальный опыт, самосовершенствоваться [1, с. 21].

А. Г. Асмолов, И. А. Володарская, Г. В. Бурменская отмечают, что, овладевая универсальными учебными действиями, обучающиеся успешнее развиваются, совершенствуются, социализируются².

Мы согласны с мнением Т. С. Котляровой, которая указывает, что универсальные учебные действия помогают младшему школьнику ставить цель, определять задачи, контролировать, оценивать свою деятельность и деятельность сверстников, отслеживать её результаты [10, с. 18].

Рассмотрим несколько классификаций учебных действий.

Среди моделирующе-преобразующих учебных действий В. В. Давыдовым выделены следующие: преобразование ситуации, изменение объектов, выяснение отношений между объектами; моделирование; преобразование моделей и др. [11]. В качестве об-

¹ Концепция федеральных государственных стандартов общего образования: проект / под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. – М.: Просвещение, 2008. – 39 с.

² Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская [и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – С. 27.

ще учебных действий учёный рассматривает преобразование обучающимся неизвестной учебной задачи; моделирование; контроль и оценку [12].

И. А. Зимняя предложила классификацию учебных действий в зависимости от характера деятельности обучающихся. По этому основанию автором описаны следующие действия: целеполагание, планирование, исполнительские действия, контроль, самоконтроль, оценка, самооценка³. Ещё одним основанием для классификации учебных действий она определила предмет учебной деятельности. По данному критерию выделены преобразующие и исследовательские действия⁴.

Л. М. Фридман, И. Ю. Кулагина выделили общеучебные умения, опираясь на структуру и функции учебной деятельности. В соответствии с данной классификацией, в первую группу входят информационно-ориентировочные умения, среди которых умения наблюдать, слушать, читать. Вторую группу составляют операционально-исполнительские умения, к которым авторы относят умения классифицировать и обобщать. В третью группу Л. М. Фридман и И. Ю. Кулагина отнесли контрольно-коррекционные умения, среди которых самопроверка и самоконтроль [13].

В классификации, предложенной Н. И. Лошкаревой, общеучебные умения распределены в четыре группы: организационные, информационные, коммуникативные, интеллектуальные [14, с. 7].

В ФГОС НОО 2021 г. определены следующие УУД:

- познавательные, включающие базовые логические, базовые исследовательские действия, работу с информацией;
- коммуникативные, в состав которых входят совместная деятельность, общение, презентация;
- регулятивные (самоконтроль и саморегуляция)⁵.

Одна из задач представленного исследования – выявить, какие из универсальных учебных действий формируются в большей степени в научном познании, а какие – в процессе эстетического познания. Прежде чем

³ Зимняя И. А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2004. – С. 209.

⁴ Там же. – С. 210.

⁵ Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования. – М.: ВАКО, 2022. – 160 с.

решить указанную задачу, рассмотрим понятие «познание», особенности научного и эстетического познания.

Познание – специфическая деятельность человека, ориентированная на открытие законов объективного мира, обнаружение новых способов взаимодействия с миром. Познавательная деятельность – целесообразное взаимодействие, оно может существовать только тогда, когда оно обеспечено всем набором компонентов деятельности (объект, субъект, средства, процесс, условия, система)¹.

Существуют разные формы познания: научное, философское, обыденное, религиозное, художественное, мифическое. Каждая из этих форм познания имеет свои особенности, структуру и критерии достоверности².

В научном познании происходит изучение законов развития мира. Результатом становится система знаний, которые помогают преобразовывать действительность. Основной задачей науки является усвоение законов действительности, а цель – объективная истина³.

Научное познание имеет ряд признаков:

– наука направлена на постижение законов;

– наука основана на законах и принципах рациональности;

– наука имеет свой язык (понятийный) и собственный набор методов (эмпирические и теоретические), инструментарий исследования, что специфично только для неё;

– для научного познания характерны планомерность, системность, логическая организованность, обоснованность результатов исследования, операциональность исследования (научное знание носит воспроизводимый характер)⁴.

В отличие от научного познания, эстетическое познание осуществляется в области искусства. Можно сказать, что в процессе эстетического познания мир отображается с помощью образов, которые характеризуются многозадачностью⁵. Отметим, что в процессе эстетического познания происходит эмо-

циональное отражение действительности [15, с. 22].

Процесс эстетического познания нераздельно связан и с эмоцией, и с оценкой определённых фактов и явлений объективного мира, общества и человека, с его внутренним миром [16, с. 35]. Не подменяя собой научное познание, эстетическое познание в тесной связи с эмоциональным сопереживанием является жизненно необходимым элементом структуры личности. Сопереживание и познание по типу художественного образа пронизывают весь процесс постижения образительного художественного произведения и одновременно охватывают все стороны духовного развития личности [17, с. 27].

Итак, в научном и эстетическом познании осуществляется изучение действительности. Это происходит разными способами. В научном познании предметы анализируются, выделяются их признаки, им присваивается понятие. В эстетическом познании важное значение приобретают образы, чувства и эмоции⁶.

В эстетическом познании младших школьников исследователи выделяют несколько уровней: стихийно-эмоциональный, художественно-ассоциативный, сотворческий. Первый уровень характеризуется теми эмоциональными переживаниями, которые возникают у младших школьников в процессе восприятия произведения искусства, при анализе художественных образов [18, с. 37]. Художественно-ассоциативный уровень основывается на синтезе эмоционального и рационального в переживании содержательности художественных структур, младшие школьники анализируют смысловое содержание произведения через ассоциативные связи и имеющийся эстетический опыт. На третьем, сотворческом, уровне младшие школьники интерпретируют произведение искусства, происходит осмысление его темы, идеи, авторского и собственного отношения к этому произведению [Там же, с. 38].

Соотнесём виды универсальных учебных действий с возможностью их формирования в научном и эстетическом познании в таблице.

¹ Столь А. Б., Деркач В. В. Основы философских знаний: курс лекций: учеб. пособие. – Уфа: УГАТУ, 2019. – С. 75.

² Там же.

³ Максютлова З. Г. Философия: учеб. пособие. – Тюмень: Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2014. – С. 129.

⁴ Столь А. Б., Деркач В. В. Основы философских знаний: курс лекций: учеб. пособие. – Уфа: УГАТУ, 2019. – С. 82.

⁵ Сабиров В. Ш., Соина О. С. Философия: учеб. пособие. – М.: Гардарики, 2006. – С. 92.

⁶ Суворова Е. П., Воюшина М. П., Купирова Е. А. Формирование интеллектуально-речевой и читательской культуры младших школьников: междисциплинарный подход: науч.-метод. пособие. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2008. – С. 176

**Формирование универсальных учебных действий младших школьников
в процессе научного и эстетического познания**

**The formation of universal educational actions of junior schoolchildren in the process
of scientific and aesthetic knowledge**

<i>Универсальное учебное действие</i>	<i>Вид УУД</i>	<i>Научное познание</i>	<i>Эстетическое познание</i>
<i>Познавательные УУД</i>			
Базовые логические действия	сравнение предметов, явлений, установление оснований для сравнения, аналогии	+	+
	объединение объектов по указанным признакам	+	
	определение признаков для классификации, классификация объектов	+	+
	определение закономерностей и противоречий	+	+
	нахождение информации для решения задачи	+	
	установление причинно-следственных связей, формулирование выводов	+	+
Базовые исследовательские действия	определение трудностей в изучении объектов	+	
	формулирование целей, планирование действий	+	
	сравнение вариантов решения задачи, выбор одного на основе критериев	+	
	проведение опытов, несложных исследований по изучению объекта и связей между объектами; установление причинно-следственных связей	+	+
	формулирование выводов	+	+
	прогнозирование развития событий и их последствий в сходных ситуациях	+	+
Работа с информацией	подбор источников информации	+	+
	определение достоверной и недостоверной информации	+	
<i>Коммуникативные УУД</i>			
Общение	построение умозаключений, высказывание эмоционального отношения	+	+
	проявление уважительного отношения к собеседнику, соблюдение правил ведения диалога и дискуссии	+	+
Совместная деятельность	формулировка целей	+	
	принятие цели совместной деятельности	+	
	выполнение разных ролей в групповой работе	+	
<i>Регулятивные УУД</i>			
Самоорганизация	планирование действий	+	+
	выстраивание последовательности действий	+	+
Самоконтроль	установление причин успеха/неудач учебной деятельности	+	+
	корректировка своих учебных действий для устранения ошибок	+	+

Исходя из таблицы, отметим, что основная часть универсальных учебных действий формируется в процессе научного познания. Универсальные учебные действия, обеспечивающие научное познание, не могут в полной мере соответствовать продуктивности эстетического познания. В обновлённом ФГОС НОО отсутствуют универсальные учебные действия, способствующие фор-

мированию умений анализировать художественные образы, форму произведения искусства; размышлять над смыслом произведения; сопереживать; интерпретировать содержание произведения искусства. В связи с этим существует целесообразность формирования универсальных учебных действий, соответствующих специфике эстетического познания.

Рассмотрим УУД, обозначенные в Федеральной рабочей программе (далее – ФОРП) по литературному чтению. В качестве познавательных УУД определяются следующие: анализировать текст: определять главную мысль, обосновывать принадлежность к жанру, определять тему и главную мысль, находить в тексте заданный эпизод, устанавливать взаимосвязь между событиями, эпизодами текста; характеризовать героя и давать оценку его поступкам; исследовать текст: находить средства художественной выразительности (сравнение, эпитет, олицетворение, метафора); устанавливать причинно-следственные связи в сюжете фольклорного и художественного текста, при составлении плана, пересказе текста, характеристике поступков героев¹.

Среди коммуникативных УУД выделяется действие оценки мнения авторов о героях и своего отношения к ним. Для нашего исследования важны результаты, указанные в ФОРП по литературному чтению, которых достигает обучающийся к концу четвёртого класса, так как формирование некоторых из указанных УУД возможно в процессе эстетического познания:

– владеть элементарными умениями анализа и интерпретации текста: определять тему и главную мысль, воспроизводить последовательность событий в тексте произведения, составлять план текста; выявлять связь событий, эпизодов текста; характеризовать героев, давать оценку их поступкам, составлять портретные характеристики персонажей, выявлять взаимосвязь между поступками и мыслями, чувствами героев, сравнивать героев одного произведения по самостоятельно выбранному критерию (по аналогии или по контрасту), характеризовать собственное отношение к героям, поступкам²;

– находить в тексте средства изображения героев (портрет) и выражения их чувств, описание пейзажа и интерьера, устанавливать причинно-следственные связи событий, явлений, поступков героев;

– находить в тексте примеры использования слов в прямом и переносном значе-

нии, средства художественной выразительности (сравнение, эпитет, олицетворение, метафора)³;

– осознанно применять изученные понятия (автор, мораль басни, литературный герой, персонаж, характер, тема, идея, заголовки, содержание произведения, эпизод, смысловые части, композиция, сравнение, эпитет, олицетворение, метафора, лирика, эпос, образ)⁴.

В ФОРП по изобразительному искусству для 1–4-х классов упомянуто о необходимости формировать следующие УУД: познавательные («анализировать, интерпретировать, обобщать и систематизировать информацию, представленную в произведениях искусства»); коммуникативные («понимать искусство в качестве особого языка общения – межличностного (автор – зритель), между поколениями, между народами; анализировать произведения детского художественного творчества с позиций их содержания и в соответствии с учебной задачей, поставленной учителем»)⁵.

Как видим, в ФОРП определены УУД, которые характеризуют работу с произведениями конкретного вида искусства: по литературному чтению – с литературным произведением; по изобразительному искусству – с художественными произведениями; по музыке – с музыкальным произведением; отсутствуют УУД, связанные с эмоциональным откликом обучающихся на произведение искусства; с анализом художественных образов. В связи с этим нами предпринята попытка сформулировать универсальные учебные действия младших школьников, отвечающие природе искусства и специфике эстетического познания любого произведения искусства:

– эмоциональное переживание чувств, возникающих в результате общения с произведением искусства. Суть данного УУД заключается в том, что обучающиеся способны описать свои чувства, своё эмоциональное состояние, настроение при первичном знакомстве с произведением искусства, а после анализа произведения – рассказать, изменились ли чувства, эмоции, настроение;

– понимание и анализ эмоционально-образного содержания произведения искусства. Данное УУД позволит обучающимся проанализировать не просто содержание

¹ Федеральная образовательная программа начального общего образования: утв. приказом Министерства просвещения РФ: [от 18 мая 2023 г. № 372]. – URL: https://school7hm.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/FOP_NOO_ot_18.05.2023_372.pdf (дата обращения: 10.01.2024). – Текст: электронный.

² Там же.

³ Там же.

⁴ Там же.

⁵ Там же.

произведения, но и те чувства, эмоции, состояния, которые испытывают герои произведения, его автор, эмоциональное настроение произведения искусства в целом.

Указанные УУД, на наш взгляд, содействуют более успешной активизации эстетического познания младшими школьниками, их формирование может проходить на уроках литературного чтения, изобразительного искусства, музыки.

Заключение. Выявлено, что УУД младших школьников представляют собой способы учебной работы, которая позволяет обучающимся социализироваться, развиваться, совершенствоваться. Также нами рассмотрены особенности научного и эстетического познания. Мы выяснили,

что большая часть универсальных учебных действий формируется в процессе научного познания; в ФГОС НОО отсутствуют универсальные учебные действия, способствующие формированию умений анализировать, интерпретировать произведение искусства. В ФГОС НОО отсутствуют УУД, связанные с эмоциональным откликом на произведение искусства, с анализом художественных образов. В связи с этим нами определены универсальные учебные действия, которые способствуют успешному эстетическому познанию. Описанные универсальные учебные действия могут формироваться на всех уроках эстетического цикла, в частности на уроках литературного чтения, изобразительного искусства, музыки.

Список литературы

1. Сюсюкина И. Е. Формирование универсальных учебных действий младших школьников в оценочной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Магнитогорск, 2010. 203 с.
2. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика. 1997. № 4. С. 11–17.
3. Barber M., Mourshed M. How the World Best-Performing School Systems Come Out on Top // McKenzie Review. 2007. September.
4. Blum L. A. Gilligan and Kohlberg Implications for Moral Theory // Ethics. 1988. No. 98. P. 472–491.
5. Averill S. R. Thomas knows S. Emotional Creativity // International Review of Students on Emotion / K. N. Strongmon. Chichester: Wiley, 1991. Vol. I. P. 24–26.
6. Buk R. Motivation and Cognition: Velomehtal-Interactioning View // International Review of Students on Emotion / K. N. Strongmon. Chichester: Wiley, 1991. Vol. I. P. 5–8.
7. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996. 544 с.
8. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. М.: Педагогика, 1989. 555 с.
9. Ильясов И. И. Структура процесса учения. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. 199 с.
10. Котлярова Т. С. Педагогическое управление формированием универсальных учебных действий младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Омск, 2016. 227 с.
11. Давыдов В. В. Формирование учебной деятельности школьников. М.: Педагогика, 1982. 216 с.
12. Давыдов В. В. Что такое учебная деятельность // Начальная школа. 1999. № 7. С. 12–19.
13. Фридман Л. М., Кулагина И. Ю. Формирование у учащихся общеучебных умений. Минск: ИПК образования, 1995.
14. Лошкарева Н. И. Развитие общих учебных умений и навыков школьников // Воспитание школьников. 1984. № 4. С. 4–69.
15. Ткемаладзе А. А. Проблемы эстетического познания: дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.04. Тбилиси, 1983. 399 с.
16. Бицадзе И. Закономерности художественного познания (на примере литературы): дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.04. Тбилиси, 1983. 402 с.
17. Тихомирова В. Т. Восприятие произведений искусства как средство общего и нравственного развития младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М., 1983. 202 с.
18. Оганесян Э. Д. Развитие эмоционально-ценностного восприятия произведений изобразительного искусства у младших школьников в условиях арт-студии: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Екатеринбург, 2018. 161 с.

Информация об авторе

Курганская Алла Викторовна, кандидат филологических наук, доцент, Забайкальский государственный университет; 672039, Россия, г. Чита, ул. Александрo-Заводская, 30; kurganskaya_allya@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-3658-117X>.

Для цитирования

Курганская А. В. Формирование универсальных учебных действий младших школьников в научном и эстетическом познании // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2024. Т. 19, № 2. С. 89–96. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-89-96.

Статья поступила в редакцию 25.02.2024; одобрена после рецензирования 30.03.2024; принята к публикации 30.03.2024.

References

1. Syusyukina, I. E. Formation of universal educational actions of elementary schoolchildren in assessment activities. Cand. sci. diss. Magnitogorsk, 2010. (In Rus.)
2. Bondarevskaya, E. V. Humanistic paradigm of personal-oriented education. Pedagogy, no. 4, pp. 11–17, 1997. (In Rus.)
3. Barber, M., Mourshed, M. How the world best-performing school systems come out top. McKenzie Review. 2007. September. (In Eng.)
4. Blum, L. A. Gilligan and Kohlberg Implications for Moral Theory. Ethics, pp. 472–491, no. 98, 1998. (In Engl.)
5. Averill, S. R. Thoms knows S. Emotional Creativiti. Strongmon K. N. International review of students on emotion. Chichester: Wiley, vol. I, pp. 24–26, 1991. (In Engl.)
6. Buk, R. Motivation and cognition: velomehtal-interactioning View. Strongmon K. N. International review of students on emotion. Chichester: Wiley, vol. I, pp. 5–8, 1991. (In Engl.)
7. Davydov, V. V. Theory of developmental learning. M: INTOR, 1996. (In Rus.)
8. Elkonin, D. B. Selected psychological works / ed. V. V. Davydova, V. P. Zinchenko. M: Pedagogy, 1989. (In Rus.)
9. Ilyasov, I. I. Structure of the teaching process. M: Publishing House of Moscow University, 1986. (In Rus.)
10. Kotlyarova, T. S. Pedagogical management of the formation of universal educational actions of elementary schoolchildren. Cand. sci. diss. Omsk, 2016. (In Rus.)
11. Davydov, V. V. Formation of educational activities of schoolchildren. M: Pedagogy, 1982. (In Rus.)
12. Davydov, V. V. What is educational activity. Elementary school, no. 7, pp. 12–19, 1999. (In Rus.)
13. Friedman, L. M., Kulagina, I. Yu. Formation of general educational skills among students. Minsk: IPK education, 1995. (In Rus.)
14. Loshkareva, N. I. Development of general educational skills and skills of schoolchildren//Education of schoolchildren, no. 4, pp. 4–69, 1984. (In Rus.)
15. Tkemaladze, A. A. Problems of aesthetic knowledge. Dr. sci. diss. Tbilisi, 1983. (In Rus.)
16. Bitsadze, I. Patterns of artistic knowledge (using the example of literature). Dr. sci. diss. Tbilisi, 1983. (In Rus.)
17. Tikhomirova, V. T. Perception of works of art as a means of general and moral development of younger schoolchildren. Dr. sci. diss. M., 1983. (In Rus.)
18. Oganessian, E.D. The development of emotional and value perception of works of fine art among younger schoolchildren in the conditions of an art studio. Cand. sci. diss. Yekaterinburg, 2018. (In Rus.)

Information about author

Kurganskaya Alla V., Candidate of Philology, Associate Professor, Transbaikal State University; 30 Aleksandrovo-Zavodskaya st., Chita, Russia, 672039; kurganskaya_alla@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-3658-117X>.

For citation

Kurganskaya A. V. Formation of Universal Educational Actions of Younger Students in Scientific and Aesthetic Knowledge // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2024. Vol. 19, no. 2. P. 89–96. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-89-96.

Received: February 25 2024; approved after reviewing March 30 2024; accepted for publication March 30 2024.

Научная статья

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-97-105

Применение комиксов на уроках английского языка в старших классах

Анна Васильевна Меликян¹, Юлия Борисовна Максименко²

^{1,2}Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Россия

¹melikyan@sfedu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0500-6842>

²imaksime@sfedu.ru, <https://orcid.org/0009-0003-3570-3232>

Статья посвящена описанию особенностей применения комиксов при обучении старшеклассников английскому языку, а также принципам работы с такими текстами. Комикс рассматривается как поликодовое художественное литературно-графическое произведение, содержащее лингвистические, социальные и культурные компоненты и относящееся к литературе, визуальному искусству и/или производству массовой культуры. Комикс является эффективным средством мотивации интереса к изучению иностранного языка, он увлекает, стимулирует творческую активность, превращает учёбу в творческий, активный и продуктивный процесс. Комикс представляет собой средство быстрой передачи информации, позволяет эффективно формировать устойчивые грамматические и структурные модели и шаблоны. При обучении иностранному языку важно применять современные методики и подходы (личностно ориентированный, личностно-деятельностный, компетентностный, коммуникативный и социокультурный), при этом комикс является актуальным средством реализации данных учебных задач. В статье предлагаются примеры заданий, направленных на развитие коммуникативно-прогностических, перцептивных, аналитических и социокультурных компетенций. Они способствуют улучшению внимательности и навыков восприятия, а также развитию навыка анализа внешней информации. Поскольку в комиксе зачастую отражаются национально-культурные реалии (национально-маркированные языковые единицы, сленг, фразеологические обороты, аллюзии – элементы, которые отягощают понимание высказывания не носителем языка), их изучение представляет особую значимость. Задания, построенные на материале комиксов, стимулируют критическое мышление школьников, одновременно затрагивая эмоциональную составляющую. При этом ученики не только выделяют национально-культурные реалии в графических произведениях страны изучаемого языка, но и сопоставляют их с особенностями родной культуры, что ведёт к более глубокому сравнительно-сопоставительному анализу культуры изучаемого и родного языков.

Ключевые слова: методика обучения, комикс, коммуникативно-прогностические, когнитивные, перцептивные, аналитические и социокультурные компетенции

Original article

Using Comics in High School English Lessons

Anna V. Melikyan¹, Yuliya B. Maksimenko²

^{1,2}South Federal University, Rostov-on-Don, Russia

¹melikyan@sfedu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0500-6842>

²imaksime@sfedu.ru, <https://orcid.org/0009-0003-3570-3232>

The article is devoted to the study of the peculiarities of using English-language comic books in teaching English to high school students, as well as the principles of working with such texts. A comic book is considered as a polycoded literary and graphic work containing linguistic, social and cultural components and related to literature, visual art and/or a work of mass culture. Comics are an effective means of motivating interest in learning a foreign language, it captivates, stimulates creative activity, turns learning into a creative, active and productive process. A comic book is a means of quick transmission of information; it allows you to form stable grammatical and structural models and patterns effectively. When teaching a foreign language, it is important to use modern methods and approaches (personality-oriented, personality-active, competency-based, communicative and socio-cultural), while comics are an up-to-date tool of implementing these educational tasks. The system of tasks aimed at the development of communicative-predictive, cognitive, perceptual, analytical and socio-cultural competences is proposed. They contribute to the improvement of attentiveness and perception skills, as well as the development of the skill of analyzing external information. Since comics often reflect national and cultural realities (nationally marked language units, slang, phraseological expressions,

allusions – all elements that burden the understanding of a statement by a non-native speaker), their study is of particular importance. Tasks based on the material of comics stimulate critical thinking of schoolchildren, while at the same time touching on the emotional component. At the same time, students not only identify national and cultural realities in the graphic works of the country of the studied language, but also compare them with the features of their native culture, which leads to a deeper comparative analysis of the cultures of the studied and native languages.

Keywords: teaching methodology, comic book, communicative-predictive, cognitive, perceptual, analytical and sociocultural competencies

Введение. В основе любой современной методики обучения лежит внедрение и активное применение аутентичных материалов, в частности комиксов, поскольку они функциональны и создают иллюзию приобщения к естественной языковой среде. *Целью данной работы* является изучение комиксов и специфики их использования на старшем этапе обучения. Выбор старшего этапа обучения обусловлен тем, что учащиеся уже имеют достаточный запас знаний по основным языковым аспектам. Иностранный язык на данном этапе используется в значительной степени как средство получения и углубления знаний в различных областях науки, культуры и техники. Поэтому применение таких аутентичных материалов, как комиксы, представляется более целесообразным.

Комиксы активно применяются для реализации различных целей в современном обучении. Существует большое количество определений комикса, а также различных его типологий. Так, французский словарь “Nouveau Petit Larousse” определяет его как «последовательность рисунков, сопровождаемых текстом, описывающим действие, временное развёртывание которого осуществляется последовательными переходами от рисунка к рисунку, обеспечивающими непрерывность повествования»¹. В современных источниках комикс объективируется более лаконично, например, как «рисованная история, рассказ в картинках»².

Однако в рамках данного исследования мы понимаем комикс как поликодовое художественное литературно-графическое произведение, содержащее лингвистические, социальные и культурные компоненты и относящееся в зависимости от угла рассмотрения к литературе, визуальному искусству и/или производству массовой культуры (определение авторов). Обычно в комиксе отражены как исторические факты той культуры,

того народа, кем он был выпущен, так и современные национально-культурные реалии [1, с. 46].

Обзор литературы. Англоязычные комиксы отличаются повсеместной распространённостью, широким выбором тематик и авторства, вокабуляром, оформлением и экстралингвистическими деталями, часто завуалированными в контексте, юморе, графике, ономастике и т. д., что в совокупности говорит о том, что комиксы являются национально-культурным достоянием носителей английского языка, что в них отражены присутствующие в данной культурной среде типичные формулы поведения, особенности коммуникации. Это, в свою очередь, позволяет считать англоязычные комиксы ретранслятором аутентичного лингвокультурного материала и успешно использовать их при обучении иностранным языкам, в частности английскому, что подтверждают исследования отечественных учёных, таких как И. Н. Авилкина [2], Е. В. Козлов [3], Е. С. Авдеева [4], Л. Е. Дичинская, Г. Б. Мукатова [5], Т. Б. Авсеенкова [6], А. И. Резникова [1] и т. д., а также зарубежных – К. У. Чан [7], Ж. Климесдейл [8], Ж. Лул [9], С. Миллер [10] и др.

Анализ научной литературы показал (Е. С. Авдеева [4], О. М. Шевченко [11], Л. А. Метелькова [12], Г. А. Проскурина [13], М. Е. Брейгина, А. В. Щепилова [14], Л. А. Борходоева [15] и др.), что вопрос подбора учебных текстов для изучения иностранных языков для учащихся школ уже достаточно проработан, но в то же время до сих пор отсутствуют чёткие критерии отбора подходящих смешанных текстовизуальных материалов, и мы, соответственно, считаем внедрение обучения по комиксам наилучшей долгосрочной стратегией развития обучения иностранным языкам. Работа с комиксами на уроке создаёт атмосферу увлечённости, погруженности в процесс, способствует более лёгкому усвоению языкового материала, более свободному использованию иностранной речи, развитию мыслительной деятельности на изучаемом языке.

¹ Nouveau Petit Larousse. – Paris: Librairie Larousse, 1971. – 1790 p.

² Комикс. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Комикс> (дата обращения: 01.12.2023). – Текст: электронный.

Кроме того, комиксы являются «отражением культуры народа и, соответственно, на уроках иностранного языка служат средством её познания» [10, с. 22]. Чтение комиксов – это «простой способ понять общество» [9], зачастую комиксы «дают возможность увидеть мир глазами носителей языка» [8]. С уверенностью можно утверждать, что комиксы, отражающие национально-культурную специфику, являются уникальным языковым продуктом, дающим читателю оригинальный пласт историко-культурного наследия и современных реалий в форме репрезентативного лингвизуального материала, что крайне полезно при обучении иностранным языкам. «Лингвокультурологическая лексика помогает учащимся знакомиться с реалиями культуры изучаемого языка и углублять своё понимание менталитета другого народа, что оказывает положительное влияние на развитие навыков коммуникации» [16, с. 20].

Одним из главных преимуществ комикса при обучении старшеклассников является визуальный формат передачи информации, поскольку большинство учеников старшей школы в силу особенностей современного социума (преобладание визуальных каналов восприятия над другими, сформированное из-за распространённости социальных сетей, мессенджеров, коротких видеороликов и т. п.) – визуалы. Соответственно, информация, передаваемая через графический ряд последовательно выстроенных взаимосвязанных картинок с диалоговыми окнами, будет восприниматься лучше, быстрее, с большим интересом, а также значительно эффективнее усваиваться. Также следует упомянуть, что «...комикс решает проблему мотивации, интереса к учёбе, без которого не может быть настоящей учебной деятельности. Он увлекает, вдохновляет, стимулирует творческую активность, заставляет заниматься самообразованием, превращая учёбу в радостную, осмысленную деятельность» [6, с. 134–135].

Комиксы, используемые с целью обучения иностранным языкам, в частности англоязычные, соответствуют возрастному, психическому и языковому развитию школьников старших классов. Внешними характеристиками комикса можно назвать его вокабуляр и графическую подачу информации. Внутренними факторами, в свою очередь, являются перцептивные и когнитивные особенности, уровень личностного развития и мотивации,

эмоциональный фон обучающегося. В совокупности они детерминируют психолингвистические особенности восприятия учениками старшей школы произведений литературно-графического жанра.

Чтение комикса провоцирует умственную активность на вербальном и визуальном уровнях, запуская когнитивные механизмы. Как отмечает Е. С. Авдеева, «за счёт одновременного использования этих двух компонентов комикс является средством быстрой передачи информации, позволяет эффективно формировать устойчивые грамматические и структурные модели и шаблоны» [4, с. 58]. Синтез этих двух уровней развивает когнитивные способности старшеклассника, улучшая мыслительные процессы, внимательность, перцепцию внешних данных, воображение, аналитические способности, запоминание и т. д. По словам А. Ю. Шашуриной, «именно факт наличия двух информационных подсистем позволяет использовать многокадровый рисунок для интенсификации учебного процесса» [17, с. 47].

Методология и методы исследования.

Внедряя комиксы в обучение старшеклассников иностранным языкам, следует выделить личностно ориентированный, личностно-деятельностный, компетентностный, коммуникативный и социокультурный подходы, которые составили методологическую базу и основу пути улучшения знаний иностранного языка [1, с. 89–90].

В основе личностно ориентированного подхода лежит личность старшеклассника с его собственными запросами, целями и желаниями, которые не должны угнетаться в процессе обучения, а, наоборот, должны поддерживаться и культивироваться. Личностно-деятельностный подход подразумевает обучение через активную деятельность с целью формирования необходимых в дальнейшем навыков, которые продуктивнее реализуются на практике. По сути, это преломление обучения через личность учащегося, через его интересы и нужды. Применение комиксов с точки зрения личностно ориентированного подхода заключается в том, что при определении цели обучения и путей её достижения мы должны учитывать его индивидуальные особенности, потребности, интересы и т. д.

Личностно-деятельностный подход при уроках, на которых мы применяем комиксы и другие аутентичные вспомогательные ма-

териалы, заключается в том, что личность ученика находится в центре обучения, он может и должен высказывать своё мнение о процессе обучения, вместе с учителем и другими учениками делать процесс обучения интересным и продуктивным. Таким образом, целесообразно реализовывать данный подход в старших классах, поскольку в этом возрасте, в целом, сформировано уважительное, терпимое отношение к партнёру по коммуникации, реже проявляется категоричность в суждениях и оценках.

Компетентностный подход на уроках иностранного языка в старших классах предполагает способность искать, анализировать, отбирать и обрабатывать полученные сведения, передавать необходимую информацию, а также умение работать в группе, владение механизмами планирования, анализа, самооценки собственной деятельности в нестандартных ситуациях или в условиях неопределённости [18]. Более того, при реализации данного подхода предъявляются требования к уровню владения иностранным языком, поскольку учащийся будет применять свои знания для решения практических задач, например, для поиска дополнительной информации по определённой теме.

Обучение иностранным языкам в старших классах предполагает общение исключительно на изучаемом языке. Коммуникативный подход в условиях, приближенных к аутентичным, в условиях реального, естественного общения максимально способствует формированию языковых компетенций обучающихся и их усовершенствованию. «Языковая компетенция представляет собой умение правильно конструировать грамматические и лексические формы и синтаксические построения, умение понимать смысловые отрезки в речи, выстроенные по принципу существующих норм иностранного языка, и использовать их в том контексте и значении, которые закреплены в речи носителей языка» [19, с. 78].

Социокультурный подход объективирует обучение иностранному языку в тесной связи с иноязычной культурой посредством использования аутентичных материалов, в частности англоязычных комиксов, для демонстрации культурных реалий народа изучаемого языка, таких как быт, историческое прошлое, традиции, ценностные парадигмы и т. д. [1, с. 45].

Результаты исследования и их обсуждение. Использование комиксов на уроках иностранного языка имеет ряд преимуществ. Их можно внедрять практически для любых тем и историй, сделать наглядным изучаемый материал, включить в них любую лексику и т. д. Можно использовать уже готовые комиксы (The Awkward Yeti, Sarah's Scribbles, Poorly Drawn Lines), комиксы, созданные к конкретным учебникам (Spotlight), или использовать сайты для создания собственных историй (MakeBeliefsComix.Com, Comic Master, Witty Comics).

Независимо от целей и задач конкретного урока мы предлагаем разделить работу с комиксами на несколько этапов. Следует отметить, что перечисленные подходы применимы на каждом из этих этапов.

Мы выбрали комикс по теме "Cultural diversity", который был создан с помощью сайта Witty comics.

Этап I. Подготовительный.

Учитывая, что формат обучения иностранным языкам, в частности английскому, посредством изучения комиксов является достаточно новым для старшеклассников, нами предлагается в первую очередь сделать вводную составляющую в учебном процессе, чтобы подготовить обучающихся к новой траектории подготовки. Во вступительной лекции в формате беседы предлагается затронуть следующие вопросы: «*Что такое комиксы в целом?*»; «*Читали ли ученики комиксы ранее?*»; «*Если читали, то на родном или на английском языке?*»; «*Знают ли ученики историю возникновения комиксов как литературно-графического жанра?*»; «*Каких известных авторов комиксов они знают?*»; «*Каких известных персонажей комиксов на изучаемом языке знают ученики?*» и т. д. На вводном этапе устанавливается контакт учителя с классом и между учениками, приветствуется обсуждение в группе.

Следует предварительно обсудить с учениками именно тот комикс, на материале которого будет происходить обучение, его название, авторов, главных героев, структуру, историю возникновения, периодичность публикаций, его место и роль в культуре народа изучаемого языка, однако это обсуждение рекомендуется сделать уже с точки зрения развития коммуникативно-прогностических навыков, т. е. заставить учеников выражать своё мнение на иностранном языке и с опорой на обрывочные сведения, получаемые

через визуализацию, например, демонстрируя только обложку комикса. Здесь мы также создаём мотивацию на последующую работу с данным комиксом.

Вариант задания:

“Look at the cover/picture/title of the comic book. What do you think the comic book is about?”

В диалоговой форме учитель выслушивает предположения учеников, в то же время одобряя и подталкивая их на вступление в беседу, на комментирование мнений других обучающихся, на выражение своего мнения и на одобрение/неодобрение мнения коллег-одноклассников. В итоге возникает совместная дискуссия. Возможны даже споры. В результате в классе создаётся творческая и деловая атмосфера. Так, по словам профессора когнитивной психологии университета Люмьер Лион 2 Реми Версаче (Rémy Versace), история, запечатлённая в картинках, в значительно большей степени призывает к вступлению в дискуссию, чем та, которая напечатана буквами [20].

Этап II. Ознакомительный.

На данном этапе обучения предлагается развитие навыков чтения, а также мыслительных, когнитивных и перцептивных функций студентов, что достигается посредством такого упражнения, как выстраивание перемешанных картинок комикса в правильном логическом порядке.

Задания, например, могут звучать следующим образом:

“Arrange the pictures taken from the comic book in the correct sequence.”

“Read the dialogues in the pictures arranged in the correct order.”

Старшеклассники улучшают внимательность и навыки восприятия и анализа внешней информации, располагая кадры из комикса в правильной последовательности, а затем прорабатывают навык чтения на английском языке, уделяя особое внимание интонации и отсутствию фонетических ошибок. Учитель осуществляет контроль корректного выполнения задания путём прослушивания текста, который должен быть прочитан в правильной последовательности и без ошибок, а также с помощью комментирования обеспечивает получение обратной связи учениками. Если мнения учащихся разнятся, нужно аргументировать свой ответ. Такое упражнение, во-первых, развивает навыки диалогической речи, а во-вторых, учит высказывать своё мнение и

отстаивать его, что, безусловно, способствует развитию языковых навыков.

Этап III. Основной.

Комбинируя развитие навыка поиска информации и знакомство с национально-культурными особенностями страны изучаемого языка, в частности США или Великобритании, учитель ставит перед старшеклассниками задачу найти в комиксе национально-культурные реалии (национально-маркированные языковые единицы, сленг, фразеологические обороты, аллюзии – все элементы, которые отягощают понимание высказывания не носителем языка) и затем расшифровать их значение. Подобные задания стимулируют критическое мышление школьников, одновременно затрагивая эмоциональную составляющую: «Комиксы позволяют читать не только слова, но и весь мир» [7, с. 152].

Следует уточнить, что сначала учитель обязан предоставить своим ученикам пример корректно выполненного задания на английском языке и разобрать порядок выполнения данного задания. На одном-двух следующих уроках старшеклассники получают готовые комментарии от своего учителя, но выполняют поиск соответствующих им национально-культурных реалий в комиксе уже самостоятельно. Их задачей теперь является правильное распределение выданных готовых комментариев с теми реалиями, которые они сами идентифицировали в комиксе. Следующим шагом работы с лингвокультурологическими комментариями будет полностью самостоятельная работа учеников над комиксом. Они сами выделяют элементы комикса, вызывающие некие затруднения у не носителей языка при их интерпретации, а затем формируют лингвокультурологический комментарий с помощью доступных им средств получения информации, таких как словари (однойязычные и двуязычные), любая другая справочная литература, сеть Интернет и т. д.

Когда класс работает с лингвокультурологическими комментариями, задания учителя могут звучать, например, следующим образом:

“Using the prepared comments, find the corresponding national-cultural realities in the text of a given comic book.”

“Identify the national-cultural realities in the text of a given comic book and give a linguocultural comment on each reality.”

На данном этапе работы ученики получают большой пласт новой информации, которая выходит за рамки комикса, что расширяет их кругозор, даёт толчок для дальнейших лингвокультурологических исследований.

Этап IV. Заключительный (рефлексия).

Завершающим этапом в данном ряде заданий является межкультурное комментирование. Перед учениками стоит задача не только выделить национально-культурные реалии в произведениях страны изучаемого языка, но и сопоставить их с особенностями родной культуры. При комментировании следует уделять особое внимание анализу точек зрения каждого из учащихся, формировать такую образовательную среду, в которой ученики могут открыто сравнить и дополнить выводы своих одноклассников. Это приведёт к более глубокому сравнительно-сопоставительному анализу культур изучаемого и родного языков.

Примером подобного задания может служить:

“Analyze the similarities and differences in the statement/situation/event from the point of view of foreign and native culture. Give a comment.”

“What differences in attitude to the time can you mention?”

“What differences in attitude to formality did you find out?”

“What differences in attitude to religion can you name?”

“What differences in attitude to gestures and clothing do consider the most interesting and challenging?”

Это самый сложный этап, требующий дополнительной подготовки. Ученики могут работать в группе и делать выступления и презентации по выбранной проблеме, сравнивая реалии двух стран и более. Следует отметить, что комикс является мотивирующим фактором к дальнейшей работе. Информация, полученная из него, далее значительно расширяется и обогащается.

Проведённый среди учеников двух одиннадцатых классов опрос доказывает эффективность работы с комиксами. Так, большая часть учеников (78 %) положительно высказалась об эффективности подачи материала в виде комикса, 92 % респондентов проявили интерес к теме урока, 72 % опрошенных отметили, что запомнили все новые лексико-грамматические конструкции, 80 %

учеников изъявили желание продолжить изучение данной темы.

На вопрос о том, насколько работа на уроке была лично ориентированной, подавляющее большинство респондентов ответили положительно (95 %). Вопрос «Удобно ли искать, анализировать, отбирать и обрабатывать информацию, а также работать в группе, работая с комиксом на уроке?» (компетентностный подход) собрал 73 % положительных ответов. Следующий вопрос был связан с коммуникативным подходом к изучению языка. 87 % учеников отметили своё умение правильно конструировать грамматические и лексические формы и синтаксические построения, которые они изучили на уроке. На вопрос об интересе к изучению социокультурных особенностей и различий был также получен положительный ответ (89 %).

Заключение. Использование комиксов при обучении старшеклассников английскому языку предполагает работу как с текстовыми элементами, так и с графическими, поскольку в комиксах отражается национально-культурная специфика не только через лингвистические элементы, но и через визуализацию. Такой формат передачи информации крайне актуален в современном мире, так как преобладающий тип учеников старшей школы – визуалы, привыкшие получать знания из короткометражных роликов, картинок, историй в социальных сетях.

Следует отметить, что приведённые примеры упражнений являются эффективным средством при работе с комиксами на уроке английского языка. Формирование коммуникативных компетенций успешно осуществляется, поскольку все упражнения связаны преимущественно с навыками устной речи. Кроме того, урок, основанный на работе с данным материалом, обязательно включает новую лексику, направлен на отработку грамматических конструкций, изученных ранее, при этом стимулирует умственную деятельность и способствует развитию навыков работы в команде.

Язык, представленный в комиксах, выступает как средство реального общения, отражает реальную языковую действительность, особенности функционирования языка как средства коммуникации и естественного окружения. Внедряя комиксы в обучение, мы уменьшаем опасность искажения иноязычной действительности, так как, яв-

ляясь свидетельствами современной цивилизации в стране изучаемого языка, они отражают идеи и суждения, распространённые в обществе. Анкетирование среди учеников 11-х классов подтверждает эффективность работы с комиксами.

Таким образом, несмотря на то, что комиксы представляют собой вспомогательное средство для формирования языковых

и других компетенций, они являются одним из эффективных средств повышения мотивации учащихся к изучению иностранного языка, поиску, обработке и вербализации новой, более сложной информации. Именно поэтому разработка и внедрение уроков на материале современных комиксов является весьма перспективным аспектом современной методики.

Список литературы

1. Резникова А. И. Методика использования французских комиксов как средства совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции старшеклассников: дис. ... канд. филол. наук: 13.00.02. М.: МГПУ, 2017. 232 с.
2. Авилкина И. Н. Использование комиксов на занятиях по иностранному языку // Развитие дорожно-транспортного и строительного комплексов и освоение стратегически важных территорий Сибири и Арктики: вклад науки: материалы междунар. науч.-практ. конф. Омск, 2014. С. 284–286.
3. Козлов Е. В. Комикс как явление лингвокультуры: знак – текст – миф. Волгоград: ВолГУ, 2002. 183 с.
4. Авдеева Е. С. Использование комиксов при обучении японскому языку студентов второго курса языкового вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2009. 189 с.
5. Дичинская Л. Е., Мукатова Г. Б. Комикс как средство обучения младших школьников иноязычной монологической речи // Высшее гуманитарное образование XXI века: проблемы и перспективы: материалы междунар. науч.-практ. конф. Самара, 2016. С. 88–92.
6. Авсеенкова Т. Б. Комикс как компонент обучения иностранному языку // Современные технологии профессионального образования: проблемы и перспективы: материалы междунар. науч.-метод. конф.; Урал. гос. лесотех. ун-т. Екатеринбург, 2014. С. 132–135.
7. Chun C. W. Critical Literacies and Graphic Novels for English–Language Learners: Teaching Maus // Journal of Adolescent and Adult Literacy. 2009. No. 53. P. 144–153.
8. Clydesdale J. A. bridge to another world: Using Comics in the Second Language Classroom. URL: <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.568.6729&rep=rep1&type=pdf> (дата обращения: 10.10.2023). Текст: электронный.
9. Llull J. Comics and CLIL: Producing quality output in social sciences with Hergé's Adventures of Tintin // Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning. 2014. No. 7. P. 40–65.
10. Miller S. Developing and Promoting Graphic Novel Collections. New York: Neal-Schuman Publishers, 2005. 130 p.
11. Шевченко О. М. Формирование языковой и лингвистической компетенций в отечественной и зарубежной практике // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. № 5. С. 24–37.
12. Метелькова Л. А. Основные критерии отбора текстов для обучения студентов чтению на втором иностранном языке // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2016. № 3. С. 128–133.
13. Проскурина Г. А. Принципы отбора текстов для обучения студентов неязыкового вуза иноязычной устной деловой аргументированной речи // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2015. № 4. С. 430–435.
14. Брейгина М. Е., Щепилова А. В. Обучение чтению. Требования к отбору текстового материала // Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. Обнинск: Титул, 2012. С. 151–178.
15. Борходоева Л. А. Прагматический текст как средство формирования социокультурной компетенции студентов языкового вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Улан-Удэ, 2002. 211 с.
16. Минлебаева Р. Р., Соловьева Е. Г. Субъектный подход к организации процесса обучения старшеклассников лингвокультурологической лексике: на материале английского языка // Казанский вестник молодых ученых. 2023. Т. 7, ч. 2. С. 17–25.
17. Шашурина А. Ю. Комиксы и применение их на уроках французского языка // Иностранные языки в школе. 1993. № 4. С. 46–52.
18. Мишенева Ю. И. Компетентностный подход в обучении иностранным языкам // Концепт. 2014. № S8. С. 31–35.
19. Аксенова М. В. Формирование языковой компетенции обучающихся на современном этапе: методико-технологические аспекты // Молодой ученый. 2023. № 44. С. 77–79.
20. Versaci R. How Comic Books Can Change the Way Our Students See Literature: One Teacher's Perspective // English Journal. 2001. No. 91. P. 61–67. (In Engl.)

Информация об авторах

Меликян Анна Васильевна, кандидат филологических наук, Южный федеральный университет; 344006, Россия, г. Ростов-на-Дону, ул. Б. Садовая, 105/42; melikyan@sfedu.ru; <https://orcid.org/0000-0002-0500-6842>.

Максименко Юлия Борисовна, магистрант второго курса, Южный федеральный университет; 344006 г. Ростов-на-Дону, ул. Б. Садовая, 105/42; imaksime@sfedu.ru; <https://orcid.org/0009-0003-3570-3232>.

Вклад авторов

Меликян А. В. – основной автор, разработка методологии и направления анализа материалов исследования.

Максименко Ю. Б. – анализ материалов статьи, разработка практической части работы, оформление статьи.

Для цитирования

Меликян А. В., Максименко Ю. Б. Применение комиксов на уроках английского языка в старших классах // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2024. Т. 19, № 2. С. 97–105. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-97-105.

Статья поступила в редакцию 17.01.2024; одобрена после рецензирования 10.03.2024; принята к публикации 12.03.2024.

References

1. Reznikova, A. I. Methodology of using French comics as a means of improving foreign language communicative competence of high school students: dissertation. M: MGPU, 2017. (In Rus.)
2. Avilina, I. N. Use of comics in foreign language classes. Development of road transport and construction complexes and development of strategically important territories of Siberia and the Arctic: the contribution of science: materials of the international scientific-practical conference. Omsk, 2014: 284–286. (In Rus.)
3. Kozlov, E. V. Comics as a phenomenon of linguoculture: sign – text – myth. Volgograd: VolGU, 2002. (In Rus.)
4. Avdeeva, E. S. The use of comics in teaching Japanese to second-year students of a language university. Cand. sci. diss. M., 2009. (In Rus.)
5. Dichinskaya, L. E., Mukatova, G. B. Comics as a means of teaching foreign-language monological speech to junior schoolchildren. Higher humanitarian education of the XXI century: Problems and prospects: materials of the international scientific and practical conference. Samara, 2016: 88–92. (In Rus.)
6. Avseenkova, T. B. Comics as a component of foreign language teaching. Modern technologies of professional education: problems and prospects: materials of the international scientific-methodological conference; Ural State Forestry Technological University. Ekaterinburg. 2014: 132–135. (In Rus.)
7. Chun, C. W. Critical Literacies and Graphic Novels for English– Language Learners: Teaching Maus. Journal of Adolescent and Adult Literacy, no. 53, pp. 144–153, 2009. (In Engl.)
8. Clydesdale, J. A. bridge to another world: using comics in the second language classroom. Web. 10.10.2023. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.568.6729&rep=rep1&type=pdf>. (In Engl.)
9. Llull, J. Comics and CLIL: Producing quality output in social sciences with Hergé’s Adventures of Tintin. Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning, no. 7, pp. 40–65, 2014. (In Engl.)
10. Miller, S. Developing and Promoting Graphic Novel Collections. New York: Neal-Schuman Publishers, 2005. (In Engl.)
11. Shevchenko, O. M. Formation of linguistic and linguistic competencies in domestic and foreign practice. Domestic and foreign pedagogy, no. 5, pp. 24–37, 2020. (In Rus.)
12. Metelkova, L. A. The main criteria for selecting texts for teaching students to read in a second foreign language. Bulletin of the I. Ya. Yakovlev ChSPU, no. 3, pp.128–133, 2016. (In Rus.)
13. Proskurina, G. A. Principles of selection of texts for teaching foreign-language oral business reasoned speech to students of a non-linguistic university. Bulletin of Irkutsk State Technical University, no. 4, pp. 430–435, 2015. (In Rus.)
14. Breygina, M. E., Shchepilova, A. V. Learning to read. Requirements for the selection of text material. Methods of teaching foreign languages: traditions and modernity. Obninsk: Titul, 2012. 151–178. (In Rus.)

15. Borkhodoeva, L. A. Pragmatic text as a means of forming the socio-cultural competence of students of a language university: Cand. sci. diss. Ulan-Ude, 2002. (In Rus.)
16. Minlebaeva, R. R., Solovyova, E. G. Subjective approach to the organization of the process of teaching linguo-cultural vocabulary to high school students: based on the material of the English Language. Kazanskiy bulletin of young scientists, vol. 7, pp. 17–25, 2023. (In Engl.)
17. Shashurina, A. Yu. Comics and their application in French lessons. Foreign languages at school, no. 4, pp. 46–52, 1993. (In Rus.)
18. Misheneva, Y. I. Competency-Based Approach to Foreign Language Teaching. Concept, no. S8, pp. 31–35, 2014. (In Rus.)
19. Aksenova, M. V. Formation of language competence of students at the present stage: methodological and technological aspects. Young scientist, no. 44, pp. 77–79, 2023. (In Rus.)
20. Versaci, R. How comic books can change the way our students see literature: One teacher's perspective. English Journal, no. 91, pp. 61–67, 2001. (In Engl.)

Information about the authors

Melikyan Anna V., Candidate of Philology, South Federal University; 105/42 B. Sadovaya st., Rostov-on-Don, 344006, Russia; melikyan@sfedu.ru; <https://orcid.org/0000-0002-0500-6842>.

Maksimenko Yuliya B., 2nd Year Master Degree Student, South Federal University; 105/42 B. Sadovaya st., Rostov-on-Don, 344006, Russia; imaksime@sfedu.ru; <https://orcid.org/0009-0003-3570-3232>.

Author contributions to the article

Melikyan A. V. – main author, development of methodology and direction of analysis of research materials.
Maksimenko Yu. B. – analysis of the article materials, development of the practical part of the work, design of the article.

For citation

Melikyan A. V., Maksimenko Yu. B. Using Comics in High School English Lessons // Scholarly Notes of Transbaikal State University. 2024. Vol. 19, no. 2. P. 97–105. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-97-105.

**Received: January 17 2024; approved after reviewing March 10 2024;
accepted for publication March 12 2024.**

Научная статья

УДК 373.24

DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-106-117

Современные вызовы и стратегии развития дошкольного образования

Александра Ивановна Улзытуева

Забайкальский государственный университет, г. Чита, Россия

alendra29@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0998-0327>

В статье рассматриваются современные проблемы дошкольного образования, решение которых сталкивается с разнообразными вызовами и требует инновационных подходов. К таким проблемам автор относит новые анатомо-физиологические и психолого-педагогические характеристики дошкольников; поиск новых подходов, ориентированных на повышение качества дошкольного образования; цифровизацию дошкольного образования; развитие предпосылок функциональной грамотности в образовательном процессе дошкольной образовательной организации, обеспечение переходного периода Детский сад – Школа; организацию работы с детьми раннего возраста; взаимодействие с родителями. При выделении обозначенных проблем автор обращается к нормативным документам федерального значения и опирается на системный подход, сущность которого видится в глубоком изучении и анализе всех компонентов системы дошкольного образования с целью определения вызовов, стоящих перед дошкольным образованием, а также проектирования образовательного процесса дошкольной образовательной организации с учётом интересов всех субъектов образовательных отношений. Автор рассматривает каждую проблему, выявляя её причину и представляя возможные пути решения, однако более подробно останавливается на проблеме цифровизации дошкольного образования. В практической части приведены результаты опроса, проведённого среди родителей детей в возрасте от года до семи лет на тему использования детьми различных гаджетов. Особое значение для организации образовательной деятельности детского сада имеют анализ данных опроса и сделанные автором выводы. На решение обозначенных проблем современного дошкольного образования направлены усилия органов управления образованием, учёных, психологов и педагогов, а также педагогов-практиков.

Ключевые слова: дошкольное образование, цифровизация, ранний возраст, ответственное родительство, предпосылки функциональной грамотности

Original article

Modern Challenges and Strategies for the Development of Preschool Education

Aleksandra I. Ulzytueva

Transbaikal State University, Chita, Russia

alendra29@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0998-0327>

The article discusses the modern problems of preschool education, the solution of which faces various challenges and requires innovative approaches. Such problems include new anatomical, physiological, psychological and pedagogical characteristics of preschoolers; search for new approaches aimed at improving the quality of preschool education; digitalization of preschool education; development of prerequisites for functional literacy in the educational process of a preschool educational organization, ensuring the transition Kindergarten-School period; organization of work with young children; Interaction with parents. When highlighting the identified problems, the author refers to regulatory documents of federal importance and relies on a systematic approach, the essence of which is seen in a deep study and analysis of all components of the preschool education system in order to identify the challenges facing preschool education, as well as the design of the educational process of a preschool educational organization, taking into account the interests of all subjects of educational relations. The author examines each problem, identifying its cause and presenting possible solutions, but goes into more detail on the problem of digitalization of preschool education. In the practical part, the results of a survey conducted among parents of children aged one to seven years on the topic of children's use of various gadgets are presented. Of particular importance for the organization of educational activities of the kindergarten are the analysis of the survey data and the conclusions made by the author. The efforts of educational authorities, scientists, psychologists and teachers, as well as practicing teachers, are aimed at solving the identified problems of modern preschool education.

Keywords: preschool education, digitalization, early childhood, responsible parenting, prerequisites for functional literacy

Введение. В указе Президента Российской Федерации от 29 мая 2017 г. № 240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства» обозначены приоритеты государственной политики в области дошкольного образования, связанные с разработкой и реализацией системных мер по обеспечению конституционных гарантий и общедоступности дошкольного образования; обновлением санитарно-эпидемиологических правил и нормативов деятельности дошкольной образовательной организации (ДОО) и групп различной направленности; нормативным и методическим обеспечением по вопросам развития негосударственного сектора дошкольного образования на основе муниципального задания; разработкой и реализацией муниципальных и региональных программ реструктуризации сети ДОО с учётом современных целей и задач системы дошкольного образования; увеличением бюджетных расходов на развитие государственно-общественного образования¹.

Целью указа Президента РФ от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» является прорывное развитие РФ, увеличение численности населения страны, повышение уровня жизни граждан, создание комфортных условий для их проживания, а также раскрытие таланта каждого человека. Государство до 2030 г. берёт на себя обязательства в области обеспечения сохранения населения, здоровья и благополучия людей; возможностей для самореализации и развития талантов; комфортной и безопасной среды для жизни; достойного, эффективно-го труда и успешного предпринимательства; цифровой трансформации².

Данные направления в государственной политике определяют тенденции развития дошкольного образования: создание новых мест в ДОО; новых возможностей для повышения качества дошкольного образования; повышение доступности и специальных условий для различных категорий детей в системе дошкольного образования; дивер-

сификация предметно-пространственной, предметно-развивающей среды ДОО; унификация и обновление программ воспитания детей дошкольного возраста [1]; расширение ресурсов дополнительного образования детей дошкольного возраста; содействие развитию «родительских» компетенций; консультирование, поддержка, помощь; персонификация и интенсификация процессов повышения квалификации, профессиональной переподготовки педагогов дошкольного образования; тренд на тотальную защищённость дошкольной организации; внедрение комплексных мер по сохранению и развитию здоровья детей, качественное и сбалансированное питание дошкольников; информатизация, автоматизация, цифровизация дошкольного образования [2].

По мнению Т. В. Волосовец, «...ключевым приоритетом государственной политики в области дошкольного образования становится идея детствосбережения, что отражено в основополагающих документах социально-экономического развития страны, государственных программах и стратегиях действий в интересах детей, семьи, воспитания подрастающих поколений...» [3, с. 4]. В докладе Центра стратегических разработок Высшей школы экономики в 2018 г. подчёркивается, что «...в эпоху глобальной конкуренции и высокой неопределённости будущего победителями оказываются те страны, которые делают основную ставку на самого человека, на максимальное развитие его потенциала ...в условиях быстрых и непредсказуемых изменений. Ключевую роль в этой новой повестке играет образование... место, которое Россия будет занимать в глобальном миропорядке к 2050 г., определяется тем, что будет происходить в 2018–2024 г. в наших детских садах, школах, колледжах и университетах, в сфере непрерывного образования...»³.

Методология и методы исследования.

Потенциальными угрозами детства в современном обществе являются экологическая, коммуникационная, политическая и культурная. Исчезновение видов, глобальное потепление и загрязнение окружающей среды ставят под угрозу будущее нашей планеты и здоровье детей; массмедиа, телевидение, ин-

¹ Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства: Указ Президента Российской Федерации: [от 29 мая 2017 г. № 240]. – URL: <https://base.garant.ru/71684480/?ysclid=ls063rkfis23351942> (дата обращения: 22.01.2024). – Текст: электронный.

² О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года: Указ Президента РФ: [от 21 июля 2020 г. № 474]. – URL: <https://base.garant.ru/74404210/?ysclid=ls067abc67703317648> (дата обращения: 28.01.2024). – Текст: электронный.

³ Двенадцать решений для нового образования доклад центра стратегических разработок и высшей школы экономики. – М., 2018. – URL: https://www.csr.ru/wp-content/uploads/2018/04/Doklad_obrazovanie_Web.pdf (дата обращения: 28.01.2024). – Текст: электронный.

тернет и скорость информационного обмена могут влиять на формирование мировоззрения детей и их поведение; демократизация, миграция и развитие политических движений могут создавать нестабильность, оказывая влияние на родителей и детей; вестернизация, распространение английского как универсального языка (лингва франка) и влияние поп-культуры могут менять традиционные ценности и образ жизни детей [4].

Обозначенные угрозы позволяют проектировать новые педагогические концепции жизнеобеспечения и комплексной поддержки детства [5], что актуализирует необходимость выбора методологических подходов к изучению современных проблем дошкольного образования. Одним из основных методологических подходов является системный подход к совершенствованию моделей образования; созданию безопасных условий, новой развивающей среды; реализации технологий здоровьесбережения и здоровьеразвития; обеспечению целостного развития ребёнка; содействию успешной социализации детей, ответственному родительству; к воспитанию и приобщению к традиционным российским ценностям.

Системный подход позволяет осуществить анализ взаимосвязи и взаимодействия при организации всех компонентов образовательной системы дошкольного образования. Немаловажным является обращение к данному подходу при изучении особенностей взаимодействия субъектов образовательных отношений (детей, педагогов, родителей), что предполагает поддержку в совершенствовании профессиональной компетентности педагога и повышении педагогической культуры родителей. Системный подход предполагает готовность к изменениям, происходящим в современном мире в целом и к изменению в современном мире детства [6–8].

Результаты исследования и их об- суждение. Системный подход к изучению современных тенденций дошкольного образования позволил выделить следующие проблемы:

1. Новые анатомо-физиологические и психолого-педагогические характеристики дошкольного детства.

2. Поиск новых подходов, ориентированных на повышение качества дошкольного образования.

3. Цифровизация дошкольного образования, дошкольное образование детей в условиях цифровизации.

4. Организация работы с детьми раннего возраста: преимущества и риски.

5. Развитие предпосылок функциональной грамотности в ДОО, обеспечение переходного периода ДОО – Школа.

6. Взаимодействие с родителями, содействие ответственному родительству.

Решение данных проблем сталкивается с разнообразными вызовами и требует инновационных подходов и внимания к деталям для обеспечения качественного образования и развития каждого ребёнка. В каждой проблеме скрыта возможность для роста и улучшений, эти точки роста необходимо использовать для построения более эффективных систем образования и развития.

Новые анатомо-физиологические и психолого-педагогические характеристики дошкольного детства. Первая проблема связана с множеством аспектов развития детей, изменений в различных сферах, от новых анатомо-физиологических до психолого-педагогических характеристик дошкольного детства: снижение когнитивного развития детей дошкольного возраста, энергичности, подвижности детей, темпов роста, нарастание астенизации телосложения; сужение уровня развития сюжетно-ролевой игры дошкольников; неразвитость тонкой моторики руки старших дошкольников; недостаточная социальная компетентность 25 % детей младшего школьного возраста; увеличение численности детей с эмоциональными проблемами, детей с ОВЗ, категории одарённых детей; проблемное течение психического развития в онтогенезе; критичность детей по отношению ко взрослым; изменения ценностных ориентаций детей.

Поиск новых подходов, ориентированных на повышение качества дошкольного образования. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) содержит комплекс критериев и является гарантом достижения качества дошкольного образования. Задачи, условия, механизмы повышения качества образования описаны в п. 1.6:

1) охрана и укрепление физического и психического здоровья детей;

2) обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребёнка;

3) обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней;

4) создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями;

5) объединение обучения и воспитания на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

6) формирование общей культуры личности детей, в том числе формирование предпосылок учебной деятельности;

7) обеспечение вариативности и разнообразия содержания Программ и организационных форм дошкольного образования;

8) формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;

9) обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей¹.

С 1 сентября 2023 г. введена Федеральная образовательная программа дошкольного образования (далее – ФОП ДО). ФОП ДО обеспечивает создание единого ядра содержания дошкольного образования; формирование вектора воспитания и развития ребёнка дошкольного возраста как гражданина Российской Федерации; интеграцию программы воспитания как сквозного компонента образовательного процесса; определение базового объёма и содержания дошкольного образования; формирование основы для самостоятельной разработки и утверждения ДОО образовательных программ дошкольного образования².

Реализация как основной, так и вариативной частей ФОП ДО предоставляет широкие возможности для поиска и внедрения новых подходов, инновационных педагогиче-

ских технологий: технологии развивающего обучения, проблемного обучения; проектной, исследовательской деятельности; игровые технологии; информационные, цифровые, медиатехнологии и др.

Цифровизация дошкольного образования, дошкольное образование детей в условиях цифровизации. По мнению А. Г. Асмолова, цифровизация дошкольного образования связана с некоторыми рисками: отставание родителей и педагогов от детей в развитии компетенций, связанных с использованием гаджетов; недетские страхи взрослых перед технологиями; девальвация ценностей жизни в мире компьютерных игр; мир меняется быстрее, чем система образования, готовящая к жизни в нём [9]. В связи с обозначенными рисками в цифровом образовании меняется роль воспитателя, он должен стать значимым другим: мотиватором [10], навигатором, коммуникатором.

Механизмами цифровизации дошкольного образования, по нашему мнению, могут выступать внедрение цифровых технологий в работу с детьми дошкольного возраста; развитие верифицированного детского образовательного цифрового контента; повышение цифровых компетенций педагогов дошкольного образования; содействие цифровой компетентности родителей, использованию средств кибербезопасности для детей; развитие практики удалённой работы с детьми дошкольного возраста. Задача дошкольного образования и родителей, ближайшего окружения ребёнка – создать безопасную и полезную цифровую среду развития и образования ребёнка дошкольного возраста, которая должна отвечать следующим требованиям: осмысленное отношение взрослого окружения к использованию дошкольниками компьютеров и гаджетов; согласованность представлений родителей и педагогов об опыте детей в использовании электронных устройств, ресурсов; актуализация технического оснащения дома и в дошкольной образовательной организации; обучение дошкольников первым знаниям в области кибербезопасности; целенаправленное создание условий безопасности цифровой среды.

В 2020/2021 учебном году в Национальном исследовательском институте «Высшая школа экономики» (далее – НИУ ВШЭ) проведено онлайн-исследование «Мониторинг экономики образования», в ходе которого опрошены родители воспитанников (в воз-

¹ Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Приказ Министерства образования и науки РФ: [от 17 октября 2013 г. № 1155]. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do> (дата обращения: 28.01.2024). – Текст: электронный.

² Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования: Приказ Министерства просвещения РФ: [от 25 ноября 2022 г. № 1028 (зарегистрирован 28 декабря 2022 г. № 71847)]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044?ysclid=ltmymmb5q677401283> (дата обращения: 30.01.2024). – Текст: электронный.

расте от полутора лет и старше) дошкольных образовательных организаций и структурных подразделений ДОО, имеющих лицензию на реализацию основной образовательной программы дошкольного образования в соответствии с ФГОС ДО. Цель исследования – получить представление об организации цифровой среды в семье (какие устройства и как часто доступны ребёнку, с каким контентом он имеет дело, как вовлечены в процесс

родители) и сопоставить эту информацию с теоретическими критериями благополучного развития детской психики¹.

Мы провели опрос родителей детей раннего и дошкольного возраста в Могойтуйском, Тунгокоченском районах и г. Чите Забайкальского края. В адаптированный упрощённый опросник было включено пять вопросов с несколькими вариантами ответов. В таблице приведены сводные данные опроса.

Результаты опросника по изучению степени включенности дошкольников в цифровую среду

Results of a questionnaire to study the degree of inclusion of preschoolers in the digital environment

Вопрос	Вариант ответа	Могойтуйский район	Тунгокоченский район	г. Чита
Возраст вашего ребёнка?	А) 1 год	13	4	32
	Б) 2 года	79	3	231
	В) 3 года	105	6	542
	Г) 4 года	103	7	648
	Д) 5 лет	110	1	708
	Е) 6 лет	123		710
	Ж) 7 лет	12		176
В каком возрасте Ваш ребёнок познакомился с гаджетами?	А) в 1 год	83	1	207
	Б) в 2 года	200	7	869
	В) в 3 года	134	3	882
	Г) в 4 года	77	6	503
	Д) в 5 лет	24	3	359
	Е) в 6 лет	6	1	172
	Ж) в 7 лет	-	-	4
	нет ответа	21		51
Какие виды действий с гаджетами доступны ребёнку? (возможен множественный выбор)	А) включать/выключать устройство	351	11	1967
	Б) увеличивать/уменьшать громкость	364	12	1759
	В) делать фото, снимать видео	327	14	1762
	Г) использовать приложения для игр	257	14	1202
	Д) искать приложения в «магазине» приложений	138	5	551
	Е) использовать приложения для образования и развития	138	9	1040
	Ж) использовать приложения для просмотра видео (мультфильмы, клипы и др.)	222	16	1952
	З) покупать новые приложения	26	-	51
	И) обучать других детей пользоваться гаджетами	12	-	373
	нет ответа	2	-	104

¹ Векторы развития дошкольного образования в условиях современных вызовов: аналитический доклад / И. В. Абанкина, Я. Я. Михайлова, А. К. Нисская [и др.]; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: ВШЭ, 2022. – 112 с.

Окончание таблицы

Вопрос	Вариант ответа	Могойтуйский район	Тунгокоченский район	г. Чита
В каком возрасте у Вашего ребёнка появился личный гаджет?	А) в 1 год	-	-	-
	Б) в 2 года	-	-	3
	В) в 3 года	94	5	582
	Г) в 4 года	71	5	568
	Д) в 5 лет	58	3	442
	Е) в 6 лет	22	2	192
	Ж) в 7 лет	71	-	10
	нет	229	6	1250
Сколько времени Ваш ребёнок проводит с гаджетами?	А) до 30 минут в день	98	2	955
	Б) до 1 часа в день	129	3	938
	В) до 2 часов в день	113	8	614
	Г) до 3 часов в день	105	2	329
	Д) 4 часа и более	93	5	134
	нет	7	1	77

В опросе приняли участие родители детей от одного года до семи лет. Основная часть выборки приходится на Читу. Исходя из данных опроса, большинство детей к семи годам имеют представление о различных гаджетах (мобильных телефонах, планшетах и пр.): 96 % в Могойтуйском районе, 100 % в Тунгокоченском и 98 % в г. Чите. В основном знакомство с цифровыми устройствами происходит в возрасте двух-трёх лет. Как правило, дети используют гаджеты для просмотра видео (61 %), фото- и видеосъёмки (58 %), игр (41 %), а также образования и развития (33 %), владея при этом такими базовыми навыками, как включение/выключение устройства и регулировка громкости. Около 19 % детей владеет навыками поиска приложений, а 2 %, согласно опросу, даже делает покупки.

Цифровая домашняя среда, таким образом, не нацелена в основном на образовательный контент, который при должном качестве и контроле со стороны взрослых может позитивно влиять на развитие ребёнка. Несмотря на что, то россияне родительского возраста (20–45 лет) в основном оценивают свои навыки использования компьютера, смартфона и так далее как средние или продвинутые¹, родители не всегда ориентируются в закономерностях становления детской

¹ Цифровые технологии в раннем и дошкольном возрасте: информационный бюллетень / Я. Я. Михайлова, А. К. Нисская; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: ВШЭ, 2022 – 44 с.

психики на разных возрастных этапах, испытывают затруднения при оценке качества и содержания контента. Обращаясь к образовательному потенциалу цифровых технологий, родителям следует ориентироваться в первую очередь на возраст ребёнка. В раннем возрасте это могут быть игры на тренировку концентрации внимания, восприятия, логического мышления, зрительно-моторной координации и речи, т. е. того, что традиционно считается ключевым для становления психики детей одного-трёх лет [11; 12]. Согласно опросу НИУ ВШЭ, родители младших дошкольников используют прежде всего онлайн-сервисы, содержащие задания, связанные с развитием логического мышления (что несвойственно детям данного возраста), внимания, восприятия (что вполне адекватно). Родители старших дошкольников используют интернет-платформы, помогающие развивать концентрацию внимания, обучать чтению, логическому мышлению, математике, т. е. обращаются к потенциалу передач, игр и приложений, связанных с подготовкой к школе².

Согласно проведённому нами опросу, дошкольники часто пользуются телефонами, планшетами и другими приборами взрослых членов семьи. К шести годам личные гадже-

² Школьные учителя в изменяющихся условиях: адаптивность и готовность к инновациям: информационный бюллетень / С. И. Заир-Бек, К. М. Анчиков; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: ВШЭ, 2022. – 44 с.

ты имеет 58 % детей в Могойтуйском районе, 71 % в Тунгокоченском, 59 % в г. Чите, активно приобретать их родители начинают уже трёхлетним детям. Около 1/3 детей проводит за гаджетами не больше получаса, столько же – от 30 минут до часа; 20 % дошкольников из выборки использует гаджеты от часа до двух; около 12 % – до двух до трёх часов. Четыре часа и более за гаджетами проводит 17 % детей в Могойтуйском районе, 24 % в Тунгокоченском; 2,5 % в г. Чите. Значительное превышение рекомендуемого педиатрами и психологами времени говорит о недостатке родительского контроля за цифровой средой. Множество исследований свидетельствует, что данная нагрузка вредна для проводящих путей мозга и (опосредованно) речевого развития [13].

Представленный анализ свидетельствует о том, что у большинства родителей отсутствует последовательная стратегия в предоставлении детям цифровых устройств. Это означает, что существенная часть родителей дошкольников испытывают трудности в организации взаимодействия своих детей с различными видами цифрового контента.

В связи с этим правомерно говорить о необходимости организации просветительской и консультативной работы с родителями по данному направлению. Было рекомендовано педагогам, руководителям дошкольных образовательных организаций довести данные опроса до сведения родителей и определить систему работы как по совершенствованию цифровой образовательной среды детского сада, так и по повышению педагогической культуры родителей в области применения цифровых ресурсов в семейном воспитании детей, формированию более чёткой позиции относительно использования цифровых устройств дошкольниками.

Организация такого рода работы, в свою очередь, потребует специальной подготовки педагогов, работающих в сфере дошкольного образования. При подготовке педагогов дошкольного образования в ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет» вводится изучение таких дисциплин, как «Робототехника в дошкольном образовании», «Цифровизация в дошкольном образовании». Данные дисциплины в будущем позволят педагогам компетентно организовывать просветительскую и консультативную работу с родителями дошкольников по вопросам использования цифровых устройств

детьми. Также кафедрой теории и методики дошкольного и начального образования популяризируется в ДОО учебно-методическое пособие «Организация образовательной деятельности дошкольной образовательной организации в условиях цифровизации», созданное авторским коллективом кафедры (Т. В. Безродных, Н. Г. Лаврентьева, Т. С. Лысикова, В. И. Салютнова, А. И. Ульзытуева, О. Д. Ульзытуева, 2022).

Организация работы с детьми раннего возраста: преимущества и риски. По мнению отечественных учёных-педагогов В. И. Логиновой, Т. Г. Казаковой, Е. А. Тимофеевой, С. Е. Деминой, развитие, воспитание и обучение детей раннего возраста является проблемой, требующей научно-педагогического сопровождения профессиональной деятельности групп раннего возраста¹. В настоящее время увеличивается потребность в создании, открытии дополнительных мест и групп для детей от года до трёх лет.

Посещение ребёнком раннего возраста яслей, как правило, вызвано необходимостью дать родителям возможность не прерывать профессиональную деятельность на длительный период. Помимо этого, домашнее воспитание несёт в себе следующие риски:

- чрезмерное увлечение ранним развитием, которое ускоряет естественный ход событий, нарушает гармонию развития, противоречит принципу амплификации развития;
- увлечение развитием интеллекта и физических способностей, которое не затрагивает сферу эмоций, социализацию, а также психическое развитие ребёнка;

- явные или скрытые дефекты домашнего воспитания, в результате чего появляются «трудные» дети;

- гиперопека не позволяет формировать базовое доверие к миру как основы здорового психического и личностного развития.

При этом педагоги ДОО сталкиваются с такими трудностями работы с детьми раннего возраста, как:

- привязанность к матери. Ребёнок может испытывать сильную эмоциональную связь с матерью и проявлять необходимость её постоянного присутствия. Это может затруднять работу педагога, так как ребёнок может испытывать тревогу или страх при

¹ Воспитание и развитие детей раннего возраста: пособие для воспитателя детского сада / В. В. Гербова, Р. Г. Казакова, И. М. Кононова [и др.]. – М.: Просвещение, 1981. – 224 с.

отсутствии матери и требовать утешения и поддержки;

– проблемы адаптации. Первоначальная разлука с родителями и адаптация к новой среде может вызывать у ребёнка стресс и неудовольствие. Ребёнку может потребоваться время, чтобы привыкнуть к новым условиям и установить отношения с педагогом и другими детьми;

– сложность привыкания к режиму, дефицит навыков самообслуживания. Дети раннего возраста могут иметь ограниченные или недостаточные навыки в области самостоятельности, такие как кормление, переодевание, уход за собой и использование туалета. Это требует дополнительного внимания и помощи от педагога;

– ситуативность и повышенная эмоциональность; «неуправляемость», отсутствие самоконтроля. Дети могут проявлять неконтролируемое поведение, иметь трудности с соблюдением правил и норм поведения. Педагогам может потребоваться использовать различные стратегии для обучения детей основам самоконтроля и поведения;

– неэффективность речевых инструкций и других вербальных средств воздействия. До определённого возраста дети могут иметь ограниченный словарный запас и понимание речи. Поэтому педагогам может потребоваться использовать более наглядные и действенные методы коммуникации, такие как жесты, мимика, ритуалы и другие невербальные средства воздействия;

– необходимость индивидуального общения, невозможность фронтальных форм работы. Педагоги должны учитывать индивидуальные потребности и особенности каждого ребёнка, чтобы создать благоприятную образовательную среду для их развития. Это означает, что фронтальные формы работы могут быть неэффективными, необходима индивидуальная работа с каждым ребёнком для достижения наилучших результатов.

При решении данных проблем педагогам следует опираться на современные фундаментальные исследования в области развития раннего детства. Существуют современные методики раннего развития детей (методика Марии Монтессори, методика Глена Домана, методика Сессиль Лупан, методика Никитиных, методика Николая Зайцева и др.), внедрение которых повышает качество образовательной деятельности в группах раннего возраста [14]. При этом не

следует недооценивать значимость знаний педагогами психофизиологических особенностей детей раннего возраста; подготовку кадров для работы с детьми; развитие сетевого взаимодействия учреждений различной ведомственной принадлежности по проблемам развития, воспитания и обучения детей до трёх лет; повышение психолого-педагогической компетентности родителей [15] – это также относится к задачам организации работы с детьми раннего возраста и является частью названной комплексной проблемы.

Развитие предпосылок функциональной грамотности в ДОО, обеспечение переходного периода ДОО – Школа. Одна из задач дошкольного образования – задача развития предпосылок функциональной грамотности в ДОО (резолюция VII Всероссийского съезда работников дошкольного образования, 17–18 ноября 2022 г.). В современной зарубежной и отечественной науке отсутствует унифицированное определение функциональной грамотности. Несмотря на многообразие определений и подходов к содержанию данного понятия, важно выделить следующие характеристики, важные для дошкольного образования: функциональная грамотность выступает ключевой компетенцией, обеспечивающей возможность успешной социализации; связана с обработкой в том числе цифровой информации в ходе повседневной деятельности для успешного функционирования в обществе [16]; предполагает формирование мотивов для непрерывного образования и саморазвития [17, с. 106]. В нашем исследовании применительно к дошкольному образованию мы рассматриваем функциональную грамотность как способность применять приобретённые знания, умения и навыки для решения жизненных задач в различных сферах¹.

Значимость развития предпосылок функциональной грамотности обусловлена не только необходимостью обеспечения преемственности между детским садом и школой [18], но и тем, что целенаправленная работа по развитию предпосылок функциональной грамотности в ДОО способствует формированию личностных качеств, успешной социализации детей дошкольного возраста. В функциональной грамотности выделяют читательскую, математическую, естественно-научную, информационную, финансовую,

¹ Сборник статей и методических рекомендаций по формированию функциональной грамотности обучающихся / Е. Л. Тимченко, Е. А. Лежнин. – Новороссийск: МКУ ЦРО, 2023. – 205 с.

глобальные компетенции, креативное мышление.

Существующие определения перечисленных видов функциональной грамотности могут быть ориентирами, основой для выведения определений разных видов предпосылок функциональной грамотности с учётом особенностей развития психических процессов детей дошкольного возраста. Остановимся подробнее на предпосылках естественно-научной и читательской грамотности.

Так, предпосылками естественно-научной грамотности старших дошкольников является, на наш взгляд, способность использовать доступные естественно-научные знания, на элементарном уровне выявлять проблемы, совместно с педагогом делать обоснованные выводы, необходимые для понимания окружающего мира и тех изменений, которые вносит в него деятельность человека, и для принятия соответствующих решений. При формулировании данного определения учитывали, что непосредственный опыт детей не может в полной мере служить материалом для самостоятельного обобщения, для анализа явлений, установления зависимостей между ними, а также, что явления, происходящие в неживой природе, достаточно сложны и требуют того, чтобы дети во взаимодействии со взрослыми учились устанавливать простейшие закономерности, связи и отношения в окружающем мире.

В процессе развития предпосылок читательской грамотности у дошкольников можно выделить четыре основных умения будущего читателя: находить и извлекать с помощью педагога информацию; при помощи педагога интегрировать и интерпретировать информацию; ключевые умения оценивать содержание и форму текста; умение дошкольников использовать информацию из текста. К предпосылкам читательской грамотности, по нашему мнению, относятся: развитие у детей интереса к чтению, мотивации к обучению чтению, воспитание будущего читателя; становление и развитие у детей смыслового восприятия фольклора и художественной литературы, процесса понимания на слух и интерпретации информации из текстов различных жанров; стимулирование детской активности в применении извлечённой информации в самостоятельной игровой, творческой, бытовой деятельности. С предпосылками читательской грамотности тесно

связаны предпосылки обучения грамоте через формирование звуковой аналитико-синтетической активности и предпосылки ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства.

Развитие всех видов предпосылок функциональной грамотности происходит как в организованной образовательной деятельности при реализации образовательных областей, так и в процессе интеграции образовательных областей. Организация благополучных образовательных переходов на разных уровнях [19] (ранний и дошкольный возраст, дошкольный и младший школьный возраст) – условие повышения качества дошкольного образования, эффективности развития и обеспечения благополучия детей.

Взаимодействие с родителями, содействие ответственному родительству. Указом Президента Российской Федерации (от 22 ноября 2023 г. № 875) 2024 год объявлен годом семьи с целью подчеркнуть важность роли семьи в обществе. В течение этого года будут проводиться различные мероприятия и инициативы, направленные на поддержку и развитие семейных ценностей. Это может включать проведение конференций, форумов, тренингов и других форм обучения, которые помогут семьям укрепить взаимоотношения и повысить их благополучие. Также возможно внедрение социальных программ и политик, направленных на поддержку семей в областях, таких как жильё, здравоохранение, образование и детская защита¹. Данный нормативный документ, по нашему мнению, также предполагает необходимость разработки парциальной программы «Семьеведение» для педагогов ДОО, которая будет способствовать более эффективной организации взаимодействия педагогов и родителей с целью развития и популяризации семейных ценностей, созданию поддерживающей среды для всех членов семьи независимо от их социального статуса.

Современная социальная ситуация характеризуется динамикой демографического прироста; новыми психологическими характеристиками детей; новыми социальными статусами детей (дети участников СВО, дети с инвалидностью, дети с особыми образовательными потребностями); стратификацией

¹ О проведении в Российской Федерации Года семьи: Указ Президента РФ: [от 22 ноября 2023 г. № 875]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202311220013?ysclid=ltjicb4lxj916960274> (дата обращения: 22.01.2024). – Текст: электронный.

общества; новыми статусами семей; полярностью уровней психолого-педагогической компетентности родителей; снижением доли отцовского воспитания; конфликтом ответственного родительства.

Обозначим векторы развития дошкольного образования в области содействия ответственному родительству. Цель такой работы заключается в создании условий для повышения компетентности родителей (законных представителей) детей в вопросах их развития, воспитания, обучения и социализации; получения информации о собственных правах, правах ребёнка в сфере образования; планирования родителями (законными представителями) действий по решению возникающих при воспитании, развитии и обучении ребёнка вопросов; формирования ответственности родителей за развитие, здоровье, безопасность, образование ребёнка. В связи с этим необходимо расширять список форм взаимодействия с семьёй в цифровом обществе, такие как: электронная почта, мессенджеры, социальные медиа для обмена информацией и обеспечения обратной связи с семьёй; веб-конференции и онлайн-встречи, позволяющие организовать живой диалог всех участников образовательного процесса; родительские порталы и приложения, обеспечивающие доступ законных представителей к информации о расписании, питании, медицинских показателях, достижениях и активностях ребёнка и вовлечение их в образовательный процесс ДОО.

Изученные нами проблемы современного дошкольного образования являются многогранными, что требует комплексного подхода к их решению в педагогической теории и практике с учётом приоритетных направлений государственной образовательной политики.

Заключение. Системный подход в дошкольном образовании позволяет выявить современные вызовы, с которыми сталкиваются дошкольные образовательные организации, и спрогнозировать стратегии развития, направленные на их преодоление:

– индивидуализация образовательного процесса. Это означает учёт индивидуальных особенностей каждого ребёнка, его темпа развития, интересов и потребностей. Стратегии развития могут включать наращивание компетенций педагогов для работы с разнообразными детьми, создание специальных классов или групп для интеграции, а также

обеспечение доступности методических материалов и технологий для всех детей;

– внедрение инновационных педагогических подходов. Поиск и адаптация новых методик обучения и воспитания, которые были успешно применены в других странах или в других сферах образования. Например, использование игровых методик, проектной работы или индивидуализации образовательного процесса;

– развитие компетенций для цифровой эры. Современные дети растут в цифровой эпохе, поэтому важно развивать у них цифровые навыки и компетенции, чтобы они были готовы к современной информационной среде. В свою очередь педагоги и родители должны быть готовы к развитию этих компетенций у дошкольников;

– обеспечение профессиональной подготовки педагогических кадров, готовых к развитию детей раннего возраста. Необходимо усилить образовательные программы для педагогов и воспитателей, работающих с детьми раннего возраста, чтобы они были оснащены необходимыми знаниями и навыками для работы с маленькими детьми, обеспечить методическое сопровождение образовательного процесса в яслях;

– развитие компетенций XXI в. Современное общество ставит перед детьми новые требования в сфере образования, включая развитие навыков критического мышления, сотрудничества, коммуникации и др. Необходимым достижением образования становится функциональная грамотность. Стратегии развития дошкольного образования должны включать развитие предпосылок функциональной грамотности, использование современных технологий в обучении и обеспечение обучающей среды, способствующей развитию данных предпосылок;

– укрепление сотрудничества с семьями. Родители являются первыми учителями и ключевыми партнёрами в образовательном процессе. Дошкольное образование сегодня направлено в том числе на укрепление сотрудничества с семьями воспитанников и вовлечение их в образовательную деятельность детского сада.

В заключение следует отметить, что при решении проблем дошкольного образования открыта возможность для роста и улучшений, при этом ключевой фигурой модернизации системы дошкольного образования является педагог.

Список литературы

1. Волошина Л. Н. Современные тенденции и проблемы развития системы дошкольного образования // Психолого-педагогический поиск. 2012. № 23. С. 73–78.
2. Стоюшко Н. Ю. Цифровое образование: приоритеты и перспективы // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-1. С. 316–319.
3. Волосовец Т. В. Детствосбережение в дошкольном образовании: концептуальные основы развития образования в интересах детства: монография. М.: ИИДСВ РАО, 2018. 114 с.
4. Поливанова К. Н. Детство в меняющемся мире // Современная зарубежная психология. 2016. № 2. С. 5–11.
5. Ядова М. А. Тенденции взросления в эпоху постмодерна // Молодежь перед вызовами XXI века: сб. науч. тр. / отв. ред. М. А. Ядова. М.: Ин-т научной информации по общественным наукам РАН, 2018. С. 12–18. DOI: 10.31249/molpv/2018.00.02.
6. Кузнецова А. Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике: монография. Хабаровск: ХК ИППК ПК, 2001. 152 с.
7. Камалеева А. Р. Системный подход в педагогике // Pedagogical Review. 2015. № 3. С. 13–23.
8. Магауова А. С., Жангужинова М. Е., Алжигитова А. Т., Атымтаева Б. Е. Системный подход в педагогике // Евразийский союз ученых. 2014. № 5-2. С. 123–126.
9. Асмолов А. Г. Сложный человек как вызов педагогике возможностей // Поволжский педагогический поиск. 2018. № 1. С. 13–19.
10. Акулова Е. В. Использование цифровых электронных ресурсов для формирования навыков саморазвития и самоорганизации у детей дошкольного возраста // Проблема процесса саморазвития и самоорганизации в психологии и педагогике: материалы междунар. науч.-практ. конф. (Самара, 23 ноября 2018 г.). Самара: ООО «Агентство международных исследований», 2018. С. 194–200.
11. Brito R., Dias P. “Which Apps Are Good for My Children?”: How the Parents of Young Children Select Apps // International Journal of Child-Computer Interaction. 2020. Vol. 26. DOI: 10.1016/j.ijcci.2020.100188.
12. Chaudron S., Di Gioia R., Gemo M. Young Children (0–8) and Digital Technology – A Qualitative Study Across Europe. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. 266 p. DOI: 10.2760/294383.
13. Clark L. S. Parental Mediation Theory for the Digital Age // Communication Theory. 2011. Vol. 21. P. 323–343. DOI: 10.1111/j.1468-2885.2011.01391.x.
14. Дмитриева В. Г. Самые популярные методики раннего развития малыша. М.: АСТ, 2011. 448 с.
15. Kammerl R., Kramer M. The Changing Media Environment and Its Impact on Socialization Processes in Families // Studies in Communication Sciences. 2016. Vol. 16. P. 21–27. DOI: 10.1016/j.tele.2015.04.002.
16. White S. Understanding Functional Literacy: Connecting Text Features, Task Demands, Respondent Skills. New York: Routledge, 2010. 280 p.
17. Ковцун А. А., Кохичко А. Н. Научные подходы к понятию «функциональная грамотность» в педагогической теории и практике // Наука и школа. 2022. № 6. С. 99–109. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-6-99-109.
18. Сечкарева Г. Г. Исследование эмоционального благополучия дошкольников // Педагогика и психология XXI века: материалы междунар. науч.-практ. конф. (Армавир, 20–21 апреля 2017 г.). Армавир: Армавирский гос. пед. ун-т, 2017. С. 128–131.
19. Петрова Ю. Ю. Преемственность ФГОС в системе дошкольного и начального общего образования // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. 2014. № 2. С. 17–20.

Информация об авторе

Улзытуева Александра Ивановна, доктор педагогических наук, доцент, Забайкальский государственный университет; 672007, Россия, г. Чита, ул. Александрово-Заводская, 30; alendra29@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-0998-0327>.

Для цитирования

Улзытуева А. И. Современные вызовы и стратегии развития дошкольного образования // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2024. Т. 19, № 2. С. 106–117. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-106-117.

Статья поступила в редакцию 10.02.2024; одобрена после рецензирования 12.03.2024; принята к публикации 15.03.2024.

References

1. Voloshina, L. N. Current Trends and Problems of the Preschool Education System Development. *Psychological and Pedagogical Search*, no. 23, pp. 73–78, 2012. (In Rus.)
2. Stoyushko, N. Y. Digital Education: Priorities and Prospects. *Problems of Modern Pedagogical Education*, no. 63-1, pp. 316–319, 2019. (In Rus.)
3. Volosovets, T. V. Childhood Preservation in Preschool Education: Conceptual Foundations for the Development of Education for Childhood. Moscow: IIDSV RAO, 2018. (In Rus.)
4. Polivanova, K. N. Childhood in a Changing World. *Modern Foreign Psychology*, no. 2, pp. 5–11, 2016. (In Rus.)
5. Yadova, M. A. Tendencies of Growing Up in the Postmodern Era. Youth in the Face of the Challenges of the XXI Century. Moscow: Institute of Scientific Information for Social Sciences of the Russian Academy of Sciences, 2018. DOI: 10.31249/molpv/2018.00.02. (In Rus.)
6. Kuznetsova, A. G. Development of the Methodology of the System Approach in Russian Pedagogy. Khabarovsk: HC IPPK PK, 2001. (In Rus.)
7. Kamaleeva, A. R. Systematic Approach in Pedagogy. *Pedagogical Review*, no. 3, pp. 13–23, 2015. (In Rus.)
8. Magauova, A. S., Zhanguzhinova, M. E., Alzhigitova, A. T., Atymtaeva, B. E. System Approach in Pedagogy. *Eurasian Union of Scientists*, no. 5-2, pp. 123–126, 2014. (In Rus.)
9. Asmolov, A. G. A Complex Person as a Challenge to the Pedagogy of Opportunities. *Volga Pedagogical Search*, no. 1, pp. 13–19, 2018. (In Rus.)
10. Akulova, E. V. The Use of Digital Electronic Resources for the Formation of Self-Development and Self-Organization Skills in Preschool Children. The Problem of the Process of Self-Development and Self-Organization in Psychology and Pedagogy, Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, Samara, 2018. (In Rus.)
11. Brito, R., Dias, P. “Which Apps Are Good for My Children?”: How the Parents of Young Children Select Apps. *International Journal of Child-Computer Interaction*, no. 26, 2020. DOI: 10.1016/j.ijcci.2020.100188. (In Engl.)
12. Chaudron, S., Di Gioia, R., Gemo, M. Young Children (0–8) and Digital Technology – A qualitative study across Europe. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. DOI:10.2760/294383. (In Engl.)
13. Clark, L. S. Parental mediation theory for the digital age. *Communication Theory*, no. 21, pp. 323–343, 2011. DOI: 10.1111/j.1468-2885.2011.01391.x. (In Engl.)
14. Dmitrieva, V. G. The most popular methods of early baby development. M: AST, 2011. (In Rus.)
15. Kammerl, R., Kramer, M. The changing media environment and its impact on socialization processes in families. *Studies in Communication Sciences*, no. 16, pp. 21–27, 2016. DOI: 10.1016/j.tele.2015.04.002. (In Engl.)
16. White, S. Understanding functional literacy: Connecting text features, task demands, respondent skills. New York: Routledge, 2010. (In Engl.)
17. Kovtsun, A. A., Kokhichko, A. N. Scientific Approaches to the Concept of “Functional Literacy” in Pedagogical Theory and Practice, no. 6, pp. 99–109, 2022. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-6-99-109. (In Rus.)
18. Sechkareva, G. G. Study of the emotional well-being of preschoolers. Pedagogy and psychology of the XXI century. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference. Armavir: 20–21 April: 128–131. (In Rus.)
19. Petrova, Yu. Yu. Continuity of the Federal State Educational Standards in the System of Preschool and Primary General Education. *Bulletin of the St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education*, no. 2, pp. 17–20. 2014. (In Rus.)

Information about author

Ulzytueva Aleksandra I., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Transbaikal State University; 30 Alexandro-Zavodskaya st., Chita, 672039, Russia; alendra29@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0003-0998-0327>.

For citation

Ulzytueva A. I. Modern Challenges and Strategies for the Preschool Education Development // *Scholarly Notes of Transbaikal State University*. 2024. Vol. 19, no. 2. P. 106–117. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-106-117.

Received: February 10 2024; approved after reviewing March 12 2024; accepted for publication March 15 2024.

Научная статья

УДК 37.02

DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-118-127

**Ролевая игра в формировании навыков иноязычной речи детей
дошкольного возраста**

Маргарита Михайловна Шовгеня

Барановичский государственный университет, г. Барановичи, Беларусь
shovgenya1999@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-5715-9182>

Формирование навыков иноязычной речи у детей дошкольного возраста с помощью сюжетно-ролевой игры имеет высокую актуальность и важность в связи с тем, что знание иностранных языков становится важным навыком, который помогает успешно адаптироваться в обществе и на рынке труда. Сюжетно-ролевая игра позволяет детям вовлечься в общение на иностранном языке, применить полученные умения на практике и усвоить новую лексику и грамматику. Новизна исследования определяется характеристикой функций сюжетно-ролевой игры в раннем обучении иностранному языку, описанием роли сюжетно-ролевой игры в процессе формирования навыков иноязычной речи у детей дошкольного возраста, создании с её помощью искусственной языковой среды на занятиях. Описана специфика использования речевого и коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам детей дошкольного возраста. Разработана диагностическая таблица сформированности иноязычной коммуникативной компетенции детей дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре. Автор рассматривает факторы, обуславливающие выбор методики и подходов к раннему обучению иностранным языкам. Описываются особенности развития эмоционально-волевой сферы, сферы самосознания, познавательного и речевого развития. Разговор на иностранном языке является одним из основных упражнений в обучении. Автором проанализированы функции сюжетно-ролевой игры в раннем обучении иностранному языку, виды мотивации, атрибуты создания искусственной языковой среды. Охарактеризовано использование сюжетно-ролевой игры в создании искусственной языковой среды. Описан процесс реализации компонентов иноязычной коммуникативной компетенции. В процессе исследования задействованы следующие методы: обобщение результатов исследований в области методики раннего обучения иностранному языку и нахождение общих закономерностей путём обработки и интерпретации этих результатов, анализ компонентов иноязычной коммуникативной компетенции. Перспектива исследования связана с дальнейшим изучением развития навыков иноязычной речи детей дошкольного возраста в ситуациях коммуникации в искусственной языковой среде на занятиях с использованием сюжетно-ролевой игры.

Ключевые слова: сюжетно-ролевая игра, иноязычная коммуникативная компетенция, языковая среда, искусственная языковая среда, речевой подход, мотивация

Original article

Role-Playing Game in Developing Foreign Language Skills in Preschool Children

Margarita M. Shovgenya

Baranovichi State University, Baranovichi, Republic of Belarus
shovgenya1999@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-5715-9182>

The formation of foreign language skills in preschool children with the help of story-role play is of high relevance and importance due to the fact that knowledge of foreign languages becomes an important skill that helps to successfully adapt in society and in the labor market. The role-playing game allows children to get involved in communication in a foreign language, to apply the acquired skills in practice and to learn new vocabulary and grammar. The novelty of the research is determined by characterizing the functions of the story-role play in early foreign language teaching, describing the role of the story-role play in the process of formation of foreign language speech skills in preschool children, creating with its help an artificial language environment in the classroom. The specifics of using the speech and communicative approach in teaching foreign languages to preschool children are described. The diagnostic table of formation of foreign language communicative competence of preschool children in the story-role play is developed. The author considers the factors that determine the choice of methods and approaches to early foreign language teaching. The author describes the peculiarities of the development of the emotional-volitional sphere, the sphere of self-conscious-

ness, cognitive and speech development. Conversation in a foreign language is one of the main exercises in learning. The author has analyzed the functions of the story-role play in early learning a foreign language, types of motivation, attributes of creating an artificial language environment. The use of story-role-play in the creation of artificial language environment is characterized. The process of realizing the components of foreign language communicative competence is described. In the process of research such research methods as generalization of research results in the field of early foreign language teaching methodology and finding general regularities by processing and interpreting these results, analysis of components of foreign language communicative competence are used. The prospect of the research the author designates in studying the development of foreign language speech skills of preschool children in situations of communication in an artificial language environment in the classroom in the process of using a role-playing game.

Keywords: story-role-play, foreign language communicative competence, language environment, artificial language environment, speech approach, motivation

Введение. Раннее обучение иностранному языку представляет собой комплекс методик и подходов, выбор которых зависит от множества факторов, обусловленных психологическими особенностями развития детей дошкольного возраста. Эмоциональная сфера детей дошкольного возраста характеризуется частой сменой, интеллектуализацией и устойчивостью чувств. Развиваются эмоциональный контроль, зачатки высших этических и эстетических чувств [1]. В сфере самосознания появляется социальная категоризация. Волевая сфера детей дошкольного возраста характеризуется установлением отношений между целями действия и мотивами деятельности¹. Развивается планирующая функция речи [2]. В сфере познавательных процессов ребёнка проявляется тенденция к словотворчеству, осознанию словесного состава предложений, формируется коммуникативная функция речи. Активно развивается память, непроизвольное внимание становится более стабильным (до 30 минут). Средствами для удержания внимания являются слова и жесты. Изучение языкового развития дошкольников показывает, что дети в дошкольном возрасте обладают особой способностью к усвоению языка, основанной на интуитивном понимании языковых структур и правил. Дети легко усваивают новые слова и грамматические конструкции, не задумываясь над абстрактными правилами языка, а опираясь на свои интуитивные представления.

Эта особенность связана с тем, что в дошкольном возрасте развивается внешняя экспрессивная речь, обеспечивающая возможность общения с окружающими и способствующая становлению коммуникативной функции речи [3]. Дети активно развивают свой языковой аппарат и осознают языковые явления, хотя они ещё не способ-

¹ Мухина В. С. Психология детства и отрочества: учебник. – М.: Ин-т практ. психологии, 2012.

ны анализировать их на абстрактном уровне. Поэтому им легче и естественнее усваивать иностранный язык путём практики, общения и игры, чем через формальное изучение правил и структур [4; 5].

Так как современные исследователи методики обучения иностранным языкам (И. А. Зимняя², М. В. Ляховицкий³, И. В. Аверченко⁴, Р. П. Мильруд⁵) предназначены для работы с детьми школьного возраста, перед нами стоит цель выделения наиболее эффективных методов для раннего обучения иностранному языку детей дошкольного возраста. Задачами исследования является характеристика функций сюжетно-ролевой игры, её роли в создании искусственной языковой среды и формировании и поддержании мотивации к изучению иностранного языка детьми дошкольного возраста, диагностика динамики сформированности иноязычной коммуникативной компетенции детей дошкольного возраста.

Так, А. Н. Щукин⁶ предлагает речевой подход обучения иностранным языкам, который основан на принципе обучения через общение и активный разговорный язык. Он признаёт важность устной речи в освоении иностранного языка и считает, что обучающиеся должны максимально много говорить на иностранном языке уже с самого начала обучения. О. Е. Лебедев [18] также разрабо-

² Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: книга для учителя. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.

³ Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков: учеб. пособие. – М.: Высш. школа, 1981. – 159 с.

⁴ Аверченко И. В., Хведченя Л. В. Современные подходы к обучению иностранным языкам и их интегративная сущность. – Минск: БГУ, 2009.

⁵ Мильруд Р. П. Методика преподавания английского языка = English Teaching Methodology: учеб. пособие. – 2-е изд. – М.: Дрофа, 2007. – 257 с.

⁶ Щукин А. Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке: учеб. пособие. – М.: ИКАР, 2011. – 454 с.

тал ряд методик и упражнений, направленных на развитие речевых навыков. Он предлагает использовать ролевые игры, диалоги, импровизации и другие коммуникативные задания, которые помогают уверенно выражать свои мысли на иностранном языке и взаимодействовать с носителями языка.

Основной принцип речевого подхода заключается в том, что иностранный язык должен изучаться как средство коммуникации, а не как набор абстрактных правил и грамматики, которые сложны для восприятия детьми дошкольного возраста. Речевой подход обучения иностранному языку – это методика обучения, основанная на использовании естественных коммуникативных ситуаций и упоре на развитие навыков устной речи. В основе данного подхода лежит идея о том, что для успешного владения иностранным языком необходимо умение говорить на нём, а не только понимать и писать. Основные принципы речевого подхода включают активное использование языка на занятиях, обучение в реальных коммуникативных ситуациях, повышение мотивации обучающихся через общение и диалог, а также ориентацию на практическое применение языковых навыков в повседневной жизни. Так как в рамках данного подхода целью изучения иностранного языка является овладение устной иноязычной речью, которое происходит механизмами, близкими к усвоению родного языка, при этом родной язык и перевод рекомендовано исключить из системы обучения, так как в рамках языкового подхода иностранный язык должен усваиваться из контекста интуитивно. Таким образом, речевой подход можно эффективно использовать в раннем обучении иностранному языку в дополнительном образовании детей [7].

Обзор литературы включает работы по психологии обучения иностранным языкам, формированию личности, коммуникативной компетенции, педагогике и методике обучения. В работах М. В. Сахаровой, С. А. Лихачевой, Л. В. Дашкевич [8–10] рассматриваются проблемы формирования личности, психология детства, подготовка педагогических работников, методика обучения речевому общению и коммуникативный подход в образовании.

Труды М. И. Клюевой [11], Н. С. Прониной¹, Р. А. Кузьмина [12], Д. П. Мумино-

¹ Шамов А. Н., Пронина Н. С. Иностранный язык для дошкольников и младших школьников. Методика его преподавания: учеб. пособие. – М.: Флинта, 2024. – 200 с.

вой [13] говорят о лингвистике, функциях игровой деятельности в обучении иностранным языкам, роли мотивации и коммуникативном методе в обучении.

Работы Т. А. Сироткиной [14], Е. В. Буриной [15], М. И. Фурмановой [16] обращают внимание на язык и культуру, концепцию искусственной языковой среды обучения, языковую и речевую среду урока иностранного языка на основе информационно-коммуникационной среды. В целом, обзор литературы представляет различные подходы и методики в области психологии, педагогики и лингвистики, касающиеся формирования личности, обучения иностранным языкам и развития коммуникативных навыков.

Методология и методы исследования. Методологическую основу исследования составляют теоретические аспекты ролевой игровой деятельности в образовательном процессе, что предполагает изучение теоретических основ ролевой игровой деятельности в образовании, а также опыт практического применения данного метода. Методы исследования основаны на комплексном подходе к изучению роли ролевых игр в обучении иностранному языку, а также анализ различных аспектов их применения в педагогической практике. По И. А. Зимней², методом исследования является психологическое обоснование принципов, форм методов и приёмов раннего обучения иностранному языку, а также стратегия построения, развития и использования искусственной языковой среды, по Е. И. Пассову³ – использование коммуникативных ситуаций в процессе обучения иностранному языку, по Р. П. Мильруд⁴ – использование метода проектов в обучении иностранному языку

Результаты исследования. Так как основным аспектом речевого подхода раннего обучения иностранному языку является практическая направленность иноязычной речи, то различные игровые формы, имитирующие ситуации общения, мы можем считать эквивалентом сюжетно-ролевых игр, которые являются ведущим видом деятельности в старшем дошкольном возрасте [17, с. 131]. Дан-

² Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: книга для учителя. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.

³ Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иностранному языку. – М.: Просвещение, 1991. – 299 с.

⁴ Мильруд Р. П., Логунова С. В. Последовательность предъявления речевого материала на грамматической основе учащимся в шестилетнем возрасте // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 4. – С. 6–12.

ный подход в полной мере может обеспечить необходимую речевую плотность на занятиях по формированию навыков иноязычной речи детей дошкольного возраста, так как устные формы общения педагога и воспитанников будут способствовать усилению личностного аспекта и индивидуализации в процессе усвоения иностранного языка [18].

Таким образом, основным средством формирования навыков иноязычной речи детей дошкольного возраста на базе речевого подхода следует рассматривать сюжетно-ролевую игру. В основе этого подхода лежит также идея о важности развития у детей коммуникативной компетенции, которая определяется как система знаний, умений и навыков, приобретённая в процессе естественной коммуникации или специально организованного обучения [Там же]. Эта система позволяет адекватно общаться в конкретных коммуникативных ситуациях, организовывать речевое общение с учётом социокультурных норм поведения, адекватно целям, сферам и ситуациям реального общения.

При этом первостепенное значение придаётся пониманию, передаче содержания и выражению смысла иноязычной речи педагога и детей дошкольного возраста. Межличностное взаимодействие и сотрудничество с другими участниками ролевых игр развивают коммуникативные навыки и способствуют развитию уверенности в себе. Благодаря этому процесс изучения нового языка становится увлекательным и эффективным, что в конечном итоге открывает двери к свободному владению иностранным языком. Ролевая игра является эффективным средством обучения, которое стимулирует творческое мышление и способствует лучшему запоминанию языкового материала [Там же].

Так, в учебном пособии для вузов «Методика обучения дошкольников иностранному языку» Н. М. Родина, Е. Ю. Протасова¹ описывают факторы усвоения иностранного языка и трудности, которые возникают у учащихся в процессе занятий. В речевом подходе к раннему обучению детей дошкольного возраста иностранному языку сюжетно-ролевая игра помогает ослабить эти трудности с помощью реализации функций:

1. *Деятельная* функция ролевой игры раскрывается в возможности детей активно взаимодействовать с окружающим миром,

¹ Родина Н. М., Протасова Е. Ю. Методика обучения дошкольников иностранному языку: учеб. пособие. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 210 с.

реализовывать свои интересы и потребности, развивать фантазию, эмпатию, социальные навыки и умения [19]. В рамках ролевой игры дети могут воплощать различные роли и образы, имитировать взрослых, животных, персонажей из сказок и мультфильмов. Это помогает им понять социальные роли, общаться с другими детьми, развивать воображение и творческое мышление².

2. *Социокультурная* функция ролевой игры состоит в том, что сюжетно-ролевая игра является эталоном культурных ценностей, в ней заложены правила поведения и взаимодействия людей, общечеловеческие и социальные нормы [Там же].

3. *Коммуникативная* функция ролевой игры состоит в том, что во время игры с детьми и игрушками у детей дошкольного возраста формируется навык установления новых отношений и связей для решения коммуникативной задачи.

4. *Защитная (коррекционная)* функция ролевой игры заключается в том, что она помогает детям развивать социальные, эмоциональные и когнитивные навыки, необходимые им для успешной адаптации в обществе [Там же].

5. *Мотивационно-побудительная* функция ролевой игры состоит в том, что в процессе её проведения моделируется реальная ситуация межличностного общения, что будет стимулировать у детей потребность в иноязычном общении [20].

6. *Сюжетно-ролевая игра* обеспечивает обучающую функцию, так как она определяет выбор языковых средств, способствует развитию речевых навыков и умений, позволяет моделировать общение учащихся в различных речевых ситуациях [Там же].

7. *Воспитательная* функция заключается в том, что в сюжетно-ролевых играх воспитываются дисциплина, взаимопомощь, активность, готовность включаться в разные виды деятельности, самостоятельность, умение отстаивать свою точку зрения, проявить инициативу, найти оптимальное решение в определённых условиях.

8. *Компенсаторная* функция сюжетно-ролевой игры заключается в том, что именно в игре разрешается противоречие между потребностью действия у ребёнка и невозможностью осуществить требуемые действия. Дети стремятся к общению, и ро-

² Кукушин В. С. Теория и методика обучения. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 474 с.

левая игра даёт им возможность реализовать своё стремление.

Исследователи рассматривали вопрос мотивации в изучении иностранного языка и выделяли внешние и внутренние мотивы. К внешним мотивам относятся:

– мотив достижения (вызван стремлением достигать успехов и высоких результатов);

– мотив самоутверждения (стремление утвердить себя, получить одобрение взрослых и сверстников);

– мотив идентификации (стремление быть похожим на другого, быть полноценным членом группы);

– мотив аффилиации (стремление к общению с другими людьми; изучение иностранного языка с целью общения с иностранцами);

– мотив саморазвития (стремление к самоусовершенствованию; иностранный язык служит средством для духовного обогащения и общего развития личности).

Внутренняя мотивация изучения иностранного языка представляет собой систему побудительных стимулов личности самого человека, которые связаны ценностями, увлечениями, интересами, желаниями и потребностями. Исследователи выделяют разновидности внутренней мотивации:

Коммуникативная разновидность внутренней мотивации является основной, так как овладение умением общаться – это первая и естественная потребность изучающих иностранный язык.

*Лингвопознавательная*¹ разновидность заключается в положительном отношении к иностранному языку, его особенностям [20].

Обсуждение результатов исследования. Так как использование реальной языковой среды в современной методике раннего обучения иностранному языку сложно реализовать: обучение в дошкольных учреждениях и домашнее воспитание ориентируются на формирование основ национальной культуры, а не на приобщение к культуре другой страны, общение детей осуществляется не с носителями иностранного языка. Так как обучение иностранному языку осуществляют педагоги, которые в редких случаях являются носителями иностранного языка, то использование сюжетно-ролевой игры в раннем обучении иностранному языку способствует переходу внешней мотивации к изучению

иностранного языка во внутреннюю путём создания искусственной языковой среды.

По мнению А. В. Спиридоновой [21], это пространство, включающее совокупность пространственно-предметного, технологического, социального компонентов, которые обеспечивают активизацию предметной деятельности учащихся и создают соответствующий эмоциональный настрой, способствуют овладению навыками беспереговорной коммуникации. К атрибутам искусственной языковой среды исследователи относят художественную, изобразительную и графическую наглядность (предметы, действия, рисунки, таблицы, схемы, диафильмы и др.), радио, телевидение, аутентичные видео- и аудиоматериалы [22, с. 8]. Сюжетно-ролевая игра на иностранном языке имитирует реальные ситуации общения, окрашенные особенностями культуры и мировоззрения носителей изучаемого языка. Эта её особенность позволяет подготовить детей к погружению в реальную языковую среду, сформировать внутреннюю мотивацию к изучению иностранного языка и навыки говорения на иностранном языке в коммуникативных ситуациях [23].

Использование искусственной языковой среды в раннем обучении иностранному языку помогает формировать иноязычную коммуникативную компетенцию, которая понимается шире, чем владение нормами и правилами иностранного языка. В своих работах Д. Браун высказывал мнение: «Помимо грамматических элементов коммуникации, мы изучаем природу социальных, культурных и прагматических особенностей языка. <...>Мы снабжаем наших учащихся инструментами создания неподготовленной речи за пределами аудитории. Мы озабочены тем, чтобы стимулировать наших студентов к изучению иностранного языка на протяжении всей жизни, а не только сиюминутными аудиторными заданиями» [24, с. 274].

С целью диагностики сформированности иноязычной коммуникативной компетенции в ролевой игре нами составлена таблица, представленная далее.

Ролевые игры как одна из форм реализации речевого подхода дают возможность управлять речевой деятельностью детей в процессе коммуникации, что является одной из ведущих целей обучения иностранному языку. Ролевая игра может выступать ключевым инструментом формирования и развития

¹ Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.

иноязычной коммуникативной компетенции. В нашей работе по формированию навыков иноязычной речи на базе объединения по интересам «Университет для детей» мы реализуем программу дополнительного образования детей дошкольного возраста на занятиях «Коммуникативный английский язык».

В ходе ролевой игры реализуется грамматический компонент иноязычной коммуникативной компетенции путём использования грамматически правильно составленных готовых речевых конструкций. Лексический

компонент иноязычной языковой компетенции реализуется в ходе ролевой игры посредством использования детьми правильного лексического материала в нужной коммуникативной ситуации и передачи с их помощью субъективных мыслей и ощущений [25]. В ходе игры реализуется фонетический компонент иноязычной коммуникативной компетенции, который включает правильное произношение звуков, умение распознавать и правильно использовать звуки языка.

Диагностическая таблица сформированности иноязычной коммуникативной компетенции в ролевой игре

Diagnostic table for the development of foreign language communicative competence in role-playing games

<i>Область знаний и критерии оценки</i>	<i>Уровень</i>	<i>Показатель сформированности</i>
Грамматический компонент	Высокий	Ребёнок полно и точно использует предложенные грамматические конструкции в коммуникативных ситуациях
	Средний	Ребёнку необходима небольшая помощь педагога для воспроизведения готовой конструкции. Упускает некоторые элементы грамматической конструкции
	Низкий	Не может воспроизвести предложенную грамматическую конструкцию без значительной помощи педагога, в коммуникативных ситуациях использует изолированные элементы конструкции
Фонетический компонент	Высокий	Выделяет звуки иноязычной речи, артикуляционно верно произносит звуки иноязычной речи в коммуникативной ситуации
	Средний	Распознаёт звуки иноязычной речи, испытывает затруднения в произнесении специфических звуков в коммуникативных ситуациях, но справляется при повторном произнесении лексики
	Низкий	Не выделяет и не распознаёт звуки иноязычной речи, испытывает сложности в произнесении отдельных слов
Лексический компонент	Высокий	Ребёнок использует оптимальное количество лексических единиц в нужной коммуникативной ситуации для передачи субъективных мыслей и ощущений
	Средний	Ребёнок использует базовые лексические единицы в коммуникативной ситуации, с помощью педагога уточняет своё субъективное отношение к ситуации
	Низкий	Ребёнок использует базовые лексические единицы в коммуникативных ситуациях со значительной помощью педагога
Стилистический компонент	Высокий	Использует оптимальные языковые средства, подходящие под стиль коммуникативной ситуации
	Средний	С помощью педагога определяет оптимальные языковые средства, стилистически подходящие к языковой ситуации
	Низкий	Испытывает трудности в определении стиля коммуникативной ситуации, выделяет оптимальные языковые средства только с помощью педагога
Социокультурный компонент	Высокий	В коммуникативной ситуации ориентируется на обычаи, традиции, особенности страны изучаемого языка. Стремится адаптироваться к менталитету носителей языка
	Средний	Выделяет только базовые особенности страны изучаемого языка, испытывает интерес к особенностям культуры страны изучаемого языка
	Низкий	Не ориентируется в специфических социокультурных особенностях страны изучаемого языка. Не стремится адаптироваться к менталитету носителей языка

Стилистический компонент реализуется в ходе ролевой игры путём выбора подходящего стиля общения в зависимости от ситуации и собеседника, использования различных языковых средств для достижения желаемого эффекта. Реализация социокультурного компонента иноязычной коммуникативной компетенции в процессе ролевой игры включает знание культуры, обычаев и традиций страны, где используется изучаемый язык, умение адаптироваться к менталитету носителей языка [26, с. 100].

Заключение. Раннее обучение иностранному языку важно для развития детей дошкольного возраста, и речевой подход к обучению позволяет им эффективно осваивать язык через коммуникацию и активное участие в разнообразных видах деятельности. Использование естественных коммуникативных ситуаций и упор на развитие устной речи способствуют успешному овладению иностранным языком в раннем возрасте.

Сюжетно-ролевая игра, основанная на речевом подходе, является эффективным средством формирования навыков иноязычной речи у детей дошкольного возраста. Она способствует развитию коммуникативных навыков, уверенности в себе и творческому мышлению, что делает процесс изучения иностранного языка увлекательным и эффективным. Ролевая игра позволяет детям погружаться в аутентичные коммуникативные ситуации, что способствует лучшему запоминанию языкового материала и открывает возможности для свободного владения иностранным языком. Сюжетно-ролевая

игра играет важную роль в раннем обучении детей иностранному языку, обеспечивая разнообразные функции, такие как развитие активности и социальных навыков, формирование культурных ценностей, установление коммуникативных связей, коррекция эмоциональных и когнитивных навыков, мотивация к общению на иностранном языке, обучение языковым средствам, воспитание дисциплины и самостоятельности.

Исследователи показывают проблему мотивации детей при раннем обучении иностранному языку и делают упор на важности перехода внешних мотивов во внутренние. Внешние мотивы связаны с достижением успеха, самоутверждением, идентификацией, общением и саморазвитием [27]. В то время как внутренние мотивы включают коммуникативные и лингвопознавательные аспекты. Важно создать благоприятную языковую среду для стимулирования внутренней мотивации учащихся и успешного изучения иностранного языка [28].

Использование искусственной языковой среды в обучении иностранному языку имеет большое значение для формирования коммуникативной компетенции учащихся. Такая среда позволяет создать эмоционально насыщенную и интерактивную обучающую среду, которая способствует формированию навыков беспереговорной коммуникации. Помимо изучения грамматических элементов языка, важно также понимать социальные, культурные и прагматические особенности языка, чтобы стимулировать учащихся к изучению иностранного языка на протяжении всей их жизни.

Список литературы

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 2012. 265 с.
2. Власова Ю. Ю., Казаков И. С. Совершенствование подготовки педагогических работников к аттестации в дошкольной образовательной организации // Молодой ученый. 2016. № 9-3. С. 2–5.
3. Скуратовская М. Л., Климкина Е. А. Цикличность речевого развития на этапах раннего онтогенеза // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2019. № 4. С. 182–189.
4. Chomsky N. Cartesian Linguistics: A Chapter in the History of Rationalist Thought. Third Edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. 119 p.
5. Chomsky N. Language and Mind. 3rd ed. New York: Cambridge UP, 2006.
6. Артамонова Е. В., Добросов О. С., Казанкин В. А., Камалов Т. Е. Обзор стратегий обучения иностранным языкам // Вестник науки. 2023. № 5. С. 158–165.
7. Пути повышения качества профессиональной подготовки студентов / отв. ред. О. Л. Жук [и др.]. Минск: БГУ, 2010. 567 с.
8. Сахарова М. В. Формирование личности: философия на службе педагогики и психологии // Вестник МГПУ. Серия «Философские науки». 2017. № 4. С. 86–94.
9. Лихачева С. А. Авторский подход к созданию современной концепции детства // Современное педагогическое образование. 2019. № 8. С. 174–181.

10. Дашкевич Л. В. Педагогические средства и методы социокультурного развития детей дошкольного возраста // Экономика образования и управление образованием: современные научные исследования и разработки: сб. ст. Калининград, 2016. С. 239–245.
11. Ключева М. И., Пронина Н. С., Кузьмин Р. А. Значение игры и ее использование при обучении младших школьников иностранному языку // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75-4. С. 125–128.
12. Современная германистика и западноевропейская литература / Р. А. Кузьмин [и др.]. М.: ФЛИНТА, 2020. 428 с.
13. Муминова Д. П. Роль мотивации в обучении иностранному языку // Наука и образование сегодня. 2019. № 1. С. 45–46.
14. Сироткина Т. А. Человек в языке и культуре (по итогам работы I Международной конференции «Язык культуры и культура языка») // Филология и человек. 2023. № 2. С. 182–189.
15. Бурина Е. В. Концепция искусственной языковой среды обучения второму иностранному языку (на примере французского языка) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Русский и иностранные языки и методика их преподавания». 2015. № 2. С. 59–64.
16. Фурманова М. И. Языковая речевая среда урока иностранного языка на основе информационно-коммуникационной среды – стимулирующий фактор усвоения знаний и формирования коммуникативных умений // Вестник Брянского государственного университета. 2014. № 1. С. 196–200.
17. Бочарникова М. А. Понятие «коммуникативная компетенция» и его становление в научной среде // Молодой ученый. 2009. № 8. С. 130–132.
18. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3–13.
19. Короткова М. А. Функции ролевой игровой деятельности в обучении иностранному языку // Молодой ученый. 2022. № 1. С. 245–247.
20. Флеров О. В. Иноязычная коммуникативная мотивация и её развитие в учебном процессе // Психология и психотехника. 2017. № 3. С. 53–68.
21. Спиридонова А. В. Методика активизации детей раннего возраста (2–3 года) в условиях искусственной языковой среды // Актуальные вопросы современной науки. 2008. № 4-1. С. 219–225.
22. Богачёва А. В. Работа с песней как способ создания искусственной языковой среды на занятиях РКИ // Карельский научный журнал. 2020. № 4. С. 7–10.
23. Bransford J. D., Brown A. L., Cocking R. R. How People Learn: Brain, Mind, Experience and School. Washington, 1999. 105 p.
24. Brown D. H. Teaching by Principles. N. J.: Prentice Hall Regents, 1997. IX. 277 p.
25. Bernard J. Motivation in Foreign Language Learning: The Relationship between Classroom Activities, Motivation, and Outcomes in a University Language-Learning Environment. Carnegie Mellon University Dept. of Social and Decision Sciences, 2010. 45 p.
26. Буркова Т. А., Иванова Н. В., Иксанова Р. М. Формирование коммуникативной и социокультурной компетенции в условиях полилингвальности (на примере дошкольных образовательных учреждений Чувашской республики) // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2022. № 4. С. 92–102.
27. Zimmerman B. J. Investigating Self-regulation and Motivation: Historical Background, Methodological Developments, and Future Prospects // American Educational Research Journal. 2008. No. 45. P. 166–183.
28. Горбунова Т. С. Роль мотивации в изучении иностранного языка // Ученые записки КГАВМ им. Н. Э. Баумана. 2012. № 4. С. 467–471.

Информация об авторе

Шовгеня Маргарита Михайловна, преподаватель, Барановичский государственный университет; 225404, Беларусь, г. Барановичи, ул. Войкова, 21; shovgenya1999@gmail.com; <https://orcid.org/0009-0008-5715-9182>.

Для цитирования

Шовгеня М. М. Ролевая игра в формировании навыков иноязычной речи детей дошкольного возраста // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2024. Т. 19, № 2. С. 118–127. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-118-127.

Статья поступила в редакцию 17.02.2024; одобрена после рецензирования 27.03.2024; принята к публикации 29.03.2024.

References

1. Bozhovich, L. I. Problems of Personality Formation. Moscow: Publishing House "Practical Psychology Institute"; Voronezh: MODEK, 2012. (In Rus.)
2. Vlasova, Y. Y., Kazakov, I. S. Improving the training of educational workers for certification in a preschool educational organization. *Young Scientist*, no. 9–3, pp. 2–5, 2016. (In Rus.)
3. Skuratovskaya, M. L., Klimkina, E. A. Cyclicity of speech development at the stages of early ontogenesis» *Bulletin of the Leningrad State University named after A. S. Pushkin*, no. 4, pp. 182–189, 2019. (In Rus.)
4. Chomsky, N. *Cartesian Linguistics: A Chapter in the History of Rationalist Thought*. Third Edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. (In Engl.)
5. Chomsky, N. *Language and mind*. New York: Cambridge UP, 2006. (In Engl.)
6. Artamonova, E. V., Dobrosov, O. S., Kazankin, V. A., Kamalov, T. E. Review of strategies for teaching foreign languages. *Science Bulletin*, no. 5, pp. 158–165, 2023. (In Rus.)
7. Ways to improve the quality of professional training of students / O. L. Zhuk (ed.) [et al.]. Minsk: BSU, 2010. (In Rus.)
8. Sakharova, M. V. Personality formation: philosophy in the service of pedagogy and psychology. *Bulletin of Moscow State Pedagogical University*, no. 4, pp. 86–94, 2017. (In Rus.)
9. Likhacheva, S. A. Author's approach to creating a modern concept of childhood. *Modern Pedagogical Education*, no. 8, pp. 174–181, 2019. (In Rus.)
10. Dashkevich, L. V. Pedagogical tools and methods of sociocultural development of preschool children. *Economics of Education and Education Management: Modern Scientific Research and Developments*. Kaliningrad, 2016: 239–245. (In Rus.)
11. Klueva, M. I., Pronina, N. S., Kuzmin, R. A. The importance of play and its use in teaching foreign language to elementary school children. *Problems of Modern Pedagogical Education*, no. 75-4, pp. 125–128, 2022. (In Rus.)
12. *Modern German studies and Western European literature* [R. A. Kuzmin et al.]. Moscow: FLINTA, 2020. (In Rus.)
13. Muminova, D. P. The role of motivation in learning a foreign language. *Science and Education Today*, no. 1, pp. 45–46, 2019. (In Rus.)
14. Sirotkina, T. A. The human in language and culture (based on the results of the I International Conference "Language of culture and culture of language"). *Philology and Man*, no. 2, pp. 182–189, 2023. (In Rus.)
15. Burina, E. V. The concept of an artificial language learning environment for a second foreign language (using the example of the French language). *RUDN Bulletin, series Russian and foreign languages and their teaching methodology*, no. 2, pp. 59–64, 2015. (In Rus.)
16. Furmanova, M. I. The language speech environment of a foreign language lesson based on the information and communication environment – a stimulating factor for knowledge acquisition and the formation of communicative skills. *Bulletin of Bryansk State University*, no. 1, pp. 196–200, 2014. (In Rus.)
17. Bocharnikova, M. A. The concept of "communicative competence" and its development in the scientific environment. *Young Scientist*, no. 8, pp. 130–132, 2009. (In Rus.)
18. Lebedev, O. E. Competency-based approach in education. *School technologies*, no. 5, pp. 3–13, 2004. (In Rus.)
19. Korotkova, M. A. Functions of role-playing game activities in foreign language teaching. *Young Scientist*, no. 1, pp. 245–247, 2022. (In Rus.)
20. Flerov, O. V. Foreign language communicative motivation and its development in the educational process. *Psychology and Psychotechnics*, no. 3, pp. 53–68, 2017. (In Rus.)
21. Spiridonova, A. V. Method of activating children of early age (2-3 years) in conditions of artificial language environment. *Topical issues of modern science*, no. 4-1, pp. 219–225, 2008. (In Rus.)
22. Bogacheva, A. V. Working with a song as a way to create an artificial language environment in Russian language classes. *Karelian scientific journal*, no. 4, pp. 7–10, 2020. (In Rus.)
23. Bransford, J. D., Brown, A. L., Cocking, R. R. *How People Learn: Brain, Mind, Experience and School*. Washington, 1999. (In Engl.)
24. Brown D. H. *Teaching by Principles*. N. J: Prentice Hall Regents, 1997. IX. (In Engl.)
25. Bernard, J. *Motivation in Foreign Language Learning: The Relationship between Classroom Activities, Motivation, and Outcomes in a University Language-Learning Environment* / Carnegie Mellon University Dept. of Social and Decision Sciences, 2010. (In Engl.)
26. Burkova, T. A. Ivanova, N. V., Iksanova, R. M. Formation of communicative and sociocultural competence in conditions of multilingualism (on the example of preschool educational institutions in the Chuvash Republic). *Bulletin of the Maykop State Technological University*, no. 4, pp. 92–102, 2022. (In Rus.)

27. Zimmerman, B. J. Investigating self-regulation and motivation: Historical Background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, no. 45, pp. 166–183, 2008. (In Engl.)

28. Gorbunova, T. S. The role of motivation in learning a foreign language. *Scientific notes of KGAVM named after N. E. Bauman*, no. 4, pp. 467–471, 2012. (In Rus.)

Information about author

Shovgenya Margarita M., Teacher, Baranovichi State University; 21 Voikova st., Baranovichi, 225404, Belarus; shovgenya1999@gmail.com; <https://orcid.org/0009-0008-5715-9182>.

For citation

Shovgenya M. M. *Role-Playing Game in Developing Foreign Language Skills in Preschool Children* // *Scholarly Notes of Transbaikal State University*. 2024. Vol. 19, no. 2. P. 118–127. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-2-118-127.

***Received: February 17 2024; approved after reviewing March 27 2024;
accepted for publication March 29 2024.***

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЬИ

Редакция принимает **не опубликованные ранее материалы** объёмом не превышающие 1 а. л. = 40 тыс. знаков (с пробелами и учетом всех сносок), включая иллюстрации (1 иллюстрация форматом 190 × 270 мм составляет 1/6 авторского листа, или 6,7 тыс. знаков), выполненные в следующих жанрах:

<i>Жанр</i>	<i>Минимальный объём</i>
Статья (теоретического и эмпирического характера, содержащая основные научные результаты, полученные автором)	0, 5 п. л. (20 000 знаков)
Научные сообщения, доклады	0, 3 п. л. (12 000 знаков)
Научные обзоры, рецензии	0,2 п. л. (8 000 знаков)

В редакцию НЕОБХОДИМО ПРЕДСТАВИТЬ:

1. Электронный вариант статьи. В имени файла указываются фамилия автора(-ов) и название статьи.
2. Электронный вариант заполненного лицензионного договора.
3. Личную карточку автора – сведения об авторе(-ах).

СТРУКТУРА СТАТЬИ, ПРЕДСТАВЛЯЕМОЙ В РЕДКОЛЛЕГИЮ ЖУРНАЛА

Отрасль науки. Название рубрики журнала.

Код: УДК.

Имя, отчество, фамилия автора приводятся на русском и английском языках. Количество соавторов в статье может быть не более 5. При наличии соавторов первым указывается ответственный/основной автор. На русском и английском языках даётся описание вклада в исследование каждого автора (по 1 предложению). Orcid автора.

Город, страна – на русском и английском языках.

Место работы (постоянное и при наличии – место выполнения научного проекта) – на русском и английском языках.

Почтовый адрес – на русском и английском языках.

Источники финансирования статьи (при их наличии) – на русском и английском языках.

Название статьи – на русском и английском языках строчными буквами (не заглавными).

Аннотация: 200–250 слов на русском и английском языках. Текст аннотации должен включать основные результаты статьи: актуальность, методы, выводы исследования. Аннотация не должна содержать каких-либо ссылок.

Ключевые слова или словосочетания (5–7 терминов/понятий) отделяются друг от друга запятой. Приводятся на русском и английском языках.

Основной текст статьи, содержащий следующие блоки: введение, методология и методы исследования, результаты исследования, обсуждение результатов, заключение – выводы. **Название блоков выделяется полужирным шрифтом.**

Статья должна иметь внутритекстовые ссылки на цитируемые источники. Ссылки приводятся в квадратных скобках с указанием порядкового номера в списке литературы и страницы, например [1, с. 25]. Несколько источников отделяются друг от друга точкой с запятой, например [1; 3; 4].

Список литературы указывается по мере цитирования и должен включать не менее 15 источников. Иностранных – не менее 5.

Учебные пособия, публицистика, архивы, справочные, словарные и законодательные материалы являются источниками, не входят в список литературы и выносятся в текст статьи в виде подстрочных ссылок (сноски внизу страницы). Маркер сноски – арабская цифра, нумерация – постраничная.

Список литературы оформляется согласно ГОСТу Р 7.0.5-2008. Для каждого источника обязательно указываются издательство, общее количество страниц.

Необходимо повторить русскоязычный список литературы также на английском языке, оформить References согласно следующим требованиям:

- Автор/ы (транслитерация в формате BSI, BGN);
- Название работы/источника (перевод на английский язык);
- Выходные данные: город, издательство, год, том, диапазон страниц (транслитерация).
- Указание на язык источника (In Rus.)

Самоцитирование допускается в объёме не более 20 % от общего количества источников в списке литературы.

Объём цитирования в статье должен составлять не более 30 % от общего объёма статьи.

ТЕХНИЧЕСКИЕ ПАРАМЕТРЫ СТАТЬИ

Рабочие языки: русский и английский.

Общие требования: формат – А4, ориентация – книжная.

Параметры страницы: верхнее и нижнее поля – 2 см; левое и правое – 2,5 см. Шрифт – Arial, кегль – 14, интервал – 1,5 строки. Отступ первой строки – 1,25 см. Текст – без переносов, выравнивание – по ширине.

При использовании дополнительных шрифтов при наборе статьи следует представить их в редакцию.

При наличии в статье других языков необходимо дублировать статью в формате PDF.

На последней странице статьи указывается, что «статья публикуется впервые», ставятся дата и Ф.И.О. автора(-ов).

Особенности набора слов, цифр, формул, единиц измерения.

Единицы измерения отделяются от символов и цифр, к которым они относятся.

Следует различать: О (буква) и 0 (ноль), 1 (единица) и I (римская единица или буква «и») и т. д. Необходимо отличать дефис (-) и тире (–).

Не следует заменять букву «ё» на «е».

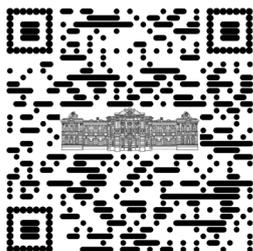
Таблицы оформляются в формате Word, должны быть озаглавлены и иметь сквозную нумерацию в пределах статьи, обозначаемую арабскими цифрами, например *таблица 1*, в тексте ссылки нужно писать сокращённо, например *табл. 1*. Содержание таблиц не должно дублировать текст. Слова в таблицах следует писать полностью, переносы должны быть расставлены верно. В ячейке таблицы в конце предложения точка не ставится.

Рисунки оформляются только в чёрно-белом варианте (графики, диаграммы – формат Excel, схемы, карты, фотографии), приводятся со сквозной нумерацией (арабскими цифрами) и везде обозначаются сокращённо, например *рис. 1*. Представляются в формате jpg (разрешение – не менее 300 т/д) отдельными файлами с указанием его порядкового номера, фамилии автора(-ов) и названия статьи. Размер рисунка – 170 × 240 мм. Все детали рисунка при его уменьшении должны хорошо различаться. Все **подрисуночные подписи на русском и английском языках** прилагаются отдельным списком в конце статьи.

Объём рисунков не должен превышать ¼ объёма статьи.

Материалы, не соответствующие предъявленным требованиям, к рассмотрению не принимаются.

Авторы несут полную ответственность за ссылочный аппарат, подбор и изложение фактов, представленных в статье.



Пакет документов, необходимый для опубликования материалов, отсылается по электронной почте: zab-nauka@mail.ru.

Адрес редакции:

672007, Россия, г. Чита, ул. Бабушкина, 129. Забайкальский государственный университет. Редакция научных журналов (каб. 126).

Ответственный секретарь:

Седина Елена Витальевна.

Тел. 8 (3022) 35-24-79, e-mail: zab-nauka@mail.ru

SUBMISSION GUIDELINES

The editors accept **previously unpublished** materials not exceeding 1 paper in volume. 1. = 40 thousand characters (with spaces and taking into account all footnotes), including illustrations (1 illustration with a format of 190 × 270 mm is 1/6 of the author's page, or 6.7 thousand characters).

<i>Genre</i>	<i>Minimum length</i>
Research article (theoretical or empirical articles that contain the main results obtained by the author)	0.5 printer's sheet (20,000 characters)
Scientific reports and papers	0.3 printer's sheet (12,000 characters)
Reviews	0.2 printer's sheet (8,000 characters)

SUBMISSION PACKAGE

Authors should enclose the following documents in the package:

1. Electronic copy of the article. The name of the file should contain the author's surname and the title of the article.
2. Electronic version of publishing agreement.
3. Information about the author.

THE STRUCTURE OF THE PAPER SUBMITTED TO THE EDITORIAL BOARD

Branch of science (journal section).

Code: UDK, ORCID

Author's name, patronymic (middle name), surname (in Russian and English). The number of co-authors should not exceed 5 persons. If there is more than one author, the name of the main author should be given first. There should be information on the author's contribution in Russian and English (one sentence long).

City, country (in Russian and English).

Affiliation (permanent place of work or place of a research project) in Russian and English.

Mail address (in Russian and English).

Sources of financing (if there are any) in Russian and English.

Title of the paper in **Russian** (lowercase letters only) and **English** (in title capitalization the first and last words and all nouns, pronouns, adjectives, verbs, adverbs, verbs, and subordinate conjunctions (if, as, that, etc. – when fewer than 5 letters are capitalized).

Abstract (200 to 250 words) in Russian and English. The abstract should reflect the main outcomes of research and should include background, aims, methods, results, and conclusion but should not contain any references.

Keywords or word combinations (5–7) are separated by a comma (in Russian and English).

The body text of the paper should include the parts: Introduction, Methods, Results, Discussion, Conclusion. **The names of the parts should be in bold type.**

The paper should include in-text references to the works cited. References are given in square brackets, indicating the source number and the page number, e. g. [1, p. 25]. Several sources are separated by a semicolon [1; 3; 4].

The reference list is indicated as cited and should include at least 15 sources including no less than 5 foreign sources.

Textbooks, social and political essays, archives, reference, dictionary and legislative materials are mentioned after "References" in the section "**Sources**", they are continuously numbered or are given in the text of the paper as footnotes (in the bottom of the page). A footnote marker is the Arab figure, per page numbering.

The list of references is made out according to state standard specification (GOST) P. 7.0.5 – 2008. For each source the publishing house, total of pages are surely specified.

References in Russian should be translated into English and meet the following requirements:

- Author (s) (transliteration in BSI, BGN formats);
- Title of the work/source (English translation);
- Imprint: city, publishing house, year of publishing, volume/issue, pages (transliteration);
- Source language (in Rus.).

Selfcitations should not exceed 20 %.

Citations should not exceed 30 %.

ARTICLE FORMAT REQUIREMENTS

Languages of publications: Russian and English

General requirements: Margins of the A4-size page (book orientation) should be: top and bottom – 2 cm, left and right – 2.5 cm. The main text should be Arial 14 pt with 1.5 spacing. First line indent – 1.25. The text should not include automatic hyphenation; it should be centered on the width.

If using additional fonts, consult the editor.

If using additional languages in a manuscript, a PDF copy should be submitted.

The last page of the manuscript should contain the note “The article is published for the first time”, the date and the author’s (authors’) names.

Words, figures, formulas, measurements

Units of measurement are repulsed from characters and numbers to which they relate.

A clear distinction should be made about o (letter) and 0 (zero), 1 (one) and I (Roman unit or the letter “l”), a hyphen (-) and a dash (–).

Don’t use letter “e” instead of “ë”.

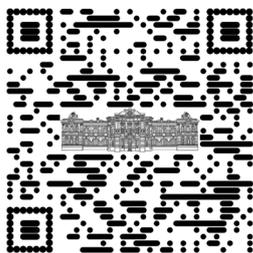
All **tables** must be created in Word, be titled and marked with Arabic numbers (e.g. Table 1). Within the body of the text, references to tables should be abbreviated (e.g. tab. 1). The content of the table should not duplicate the text. The words in the tables should be written in full with correct hyphenation. The table cell should not include a dot at the end of the sentence.

Black-and-white drawings (graphs, diagrams – Excel format, charts, maps, photos) should have Arabic numbers, the word “figure” should be always abbreviated (e.g. fig. 1). Illustrations are submitted in jpg format (with a minimum 300 dpi resolution or higher) as separate files, indicating their number, author’s name/authors’ names and the title of the article. Image size 170×240 mm. When reducing, all details of the image should be distinguished. **All captions in Russian and English** should be attached as a separate list to the article.

Figures must not exceed 1/4 length of the text.

Papers that do not meet the above mentioned requirements will not be accepted.

The authors are fully responsible for the accuracy of quotations and references.



The complete package should be sent to zab-nauka@mail.ru

Address of the Editorial Board:

129 Babushkina st., Chita, 672007, Russia

Transbaikal State University, The Editorial Board (Room 126)

Executive Secretaries:

Elena V. Sedina

e-mail: zab-nauka@mail.ru

Tel. +7(3022) 35-24-79