

НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ



**№ 3 (23) 2024**

**Научно-практический журнал**

---

**КОНСТРУКТИВНЫЕ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ**

**CONSTRUCTIVE PEDAGOGICAL NOTES**

***Гутова Наталья Викторовна***

главный редактор, директор, доцент, кандидат филологических наук,  
Новосибирский государственный педагогический университет  
(Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

*Новосибирск*

**Учредитель:** федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет», 630126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская, д. 28

**Журнал зарегистрирован:**

Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций: Роскомнадзор РФ, Свидетельство о регистрации СМИ: Эл № ФС 77-85707 от 28.07.2023  
выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

**Главный редактор:**

**Гутова Наталья Викторовна**, канд. филол. наук, доц., директор, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

**Заместители главного редактора:**

**Шаталова Наталья Петровна**, канд. физ.-мат. наук, доц., проф. РАЕ, проф. кафедры математики, информатики и методики преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия;

**Тарасова Ольга Анатольевна**, канд. пед. наук, доц., зам. директора, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

**Ответственный секретарь:**

**Мезенцева Олеся Ивановна**, канд. пед. наук, зав. кафедрой педагогики и психологии, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия

**Редакционная коллегия:**

**А. Н. Томили**, д-р пед. наук, проф. кафедры судовождения, Государственный морской университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова, г. Новороссийск, Россия;

**Е. В. Кузнецова**, канд. пед. наук, доц. Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия;

**И. А. Дудковская**, канд. пед. наук, зав. кафедрой педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет (Куйбышевский филиал), г. Куйбышев, Россия;

**Л. П. Ильченко**, д-р пед. наук, проф. кафедры профессиональной педагогики, психологии и культурологии, Государственный морской университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова, г. Новороссийск, Россия;

**М. В. Слепцова**, д-р пед. наук, проф., Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия;

**Н. А. Заиченко**, учитель, зам. директора по учебно-методической работе, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Лицей № 3 Барабинского района Новосибирской области», г. Барабинск, Россия;

**С. Н. Лукаш**, д-р пед. наук, доц., проф. кафедры теории истории педагогики и образовательной практики, Армавирский государственный педагогический университет, г. Армавир, Россия;

**Ф. Д. Буятова**, директор, «Школа интеллекта», г. Баку, Республика Азербайджан;

**Ю. А. Шулекина**, канд. пед. наук, доц. кафедры логопедии, Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия

Журнал основан в 2013 г. Выходит 4 раза в год Электронная верстка И. Т. Ильюк Адрес редакции: 632387, Новосибирская область, г. Куйбышев, ул. Молодежная, д. 7. +7 (383 62) 51 616, E-mail: kon_ped_zam@mail.ru Адрес издательства и типографии: 630126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская, 28, т. 8 (383) 244-06-62	Печать цифровая. Бумага офсетная. Усл.-печ. л. 13,9. Уч.-изд. л. 11,0. Формат 70×108/16. Цена свободная Дата выхода в свет 12.11.2024 Сайт журнала <a href="https://kf-journal.ru/">https://kf-journal.ru/</a>
--	---

# СОДЕРЖАНИЕ

## ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Вади́на Н. К.</i> Мультимедийный текст: специфика чтения современными детьми.....	5
<i>Гавенко Н. В.</i> Развитие универсальных учебных действий обучающихся при обучении иностранному языку .....	15
<i>Дудковская И. А.</i> Приемы и методы интерактивного обучения, направленные на развитие коммуникативных УУД обучающихся на уроках информатики .....	23
<i>Жилина Н. Д.</i> Использование рекламы для развития межкультурных компетенций у бакалавров-нелингвистов на уроках английского языка .....	31
<i>Жилина Н. Д.</i> Культурная фотография как визуальный инструмент при обучении бакалавров-нелингвистов креативной речи.....	37
<i>Зензера И. В., Радич А. А.</i> Использование информационных ресурсов на уроках русского языка.....	43
<i>Лукьянова Н. А.</i> Лингвокультурологическая ценность английских сказок в обучении английскому языку .....	48
<i>Тарасова О. А.</i> Интеллект-карты как средство организации самостоятельной работы студентов...	55

## ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

<i>Бекларян К. В., Лукаш С. Н.</i> Семейное неблагополучие как фактор, влияющий на девиантное поведение подростков.....	64
<i>Ковригина Л. В., Басалаева О. С.</i> Состояние речевой коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	70
<i>Кузнецова Е. В.</i> Эмоциональное развитие дошкольников, воспитывающихся в условиях неблагополучной семьи .....	76
<i>Кузнецова Е. В.</i> Возможности тренинговой работы в развитии социального интеллекта старших подростков.....	82
<i>Мезенцева О. И.</i> Взаимосвязь стиля семейного воспитания и самооценки ребенка дошкольного возраста.....	91

## МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Завьялова А. А.</i> Изучение роли общественных организаций в социально-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ в Крыму (вторая половина XX – начало XXI в.).....	98
<i>Шушканова А. А., Ковригина Л. В.</i> Обучение описательному рассказу детей младшего школьного возраста с недоразвитием речи.....	105

## МЕТОДОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Дерягина К. М., Лукаш С. Н.</i> Изучение педагогических основ в управлении персоналом в образовательной организации.....	111
<i>Моторин В. В.</i> Организация базового уровня кибербезопасности детей .....	118
<i>Ольховская Ю. И.</i> Направления в изучении творчества М. А. Шолохова в литературном образовании школьников.....	126
<i>Петровская В. Г.</i> Развитие резильентности первокурсников в тренинговой работе .....	136
<i>Шерехова О. М.</i> Обучение магистрантов юридических специальностей письменной и устной иноязычной коммуникации .....	145
<i>Шерехова О. М.</i> Организация воспитательной деятельности в процессе иноязычного образования в вузе .....	152

# CONTENT

## TECHNOLOGIES IN EDUCATION

<i>Vadina N. K.</i> Multimedia text: the specifics of reading by modern children .....	5
<i>Gavenko N. V.</i> Development of universal educational actions of students in teaching a foreign language .....	15
<i>Dudkovskaya I. A.</i> Techniques and methods of interactive teaching aimed at developing communicative learning skills of students in computer science lessons .....	23
<i>Zhilina N. D.</i> Using advertising to develop intercultural competencies in non-linguist bachelors in English classes .....	31
<i>Zhilina N. D.</i> Iconic photographs as a visual tool in teaching creative speech to non-linguist bachelors .....	37
<i>Zenzerya I. V., Radich A. A.</i> Using information resources in Russian language lessons.....	43
<i>Lukyanova N. A.</i> Linguoculturological value of English fairy tales in teaching English.....	48
<i>Tarasova O. A.</i> Mind maps as a means of organizing independent student work .....	55

## PRE-SCHOOL EDUCATION AND UPBRINGING

<i>Beklaryan K. V., Lukash S. N.</i> Family disfunction as a factor influencing deviant behavior of adolescents.....	64
<i>Kovrigina L. V., Basalaeva O. S.</i> The state of speech communication in older preschool children with general speech underdevelopment.....	70
<i>Kuznetsova E. V.</i> Emotional development of preschoolers growing up in dysfunctional family conditions.....	76
<i>Kuznetsova E. V.</i> Possibilities of training work in the development of social intelligence of older adolescents .....	82
<i>Mezentseva O. I.</i> The relationship between family parenting style and self-esteem of a preschool child.....	91

## INTERDISCIPLINARY ISSUES OF MODERN SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION

<i>Zavyalova A. A.</i> Study of the role of public organizations in the socio-pedagogical support of children with disabilities in the Crimea (the second half of the XX century to the beginning of the XXI century).....	98
<i>Shushkanova A. A., Kovrigina L. V.</i> Teaching descriptive story to children of primary school age with speech underdevelopment .....	105

## METHODOLOGY OF MODERN EDUCATION

<i>Deryagina K. M., Lukash S. N.</i> Studying pedagogical fundamentals in personnel management in an educational organization .....	111
<i>Motorin V. V.</i> Organizing a basic level of cybersecurity for children .....	118
<i>Olkhovskaya Yu. I.</i> Directions in the study of M. A. Sholokhov's work in the literary education of schoolchildren.....	126
<i>Petrovskaya V. G.</i> Development of first-year students' resilience in training work .....	136
<i>Sherekhova O. M.</i> Teaching written and oral foreign language communication to master's students of legal specialties.....	145
<i>Sherekhova O. M.</i> Organization of educational activities in the process of teaching foreign language at the university.....	152

Научная статья

УДК 374

## Мультимедийный текст: специфика чтения современными детьми

Вадина Наталия Кирилловна<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Московский городской педагогический университет, Москва, Россия*

*Аннотация. Введение.* Темпы развития современных компьютерных технологий позволяют активно использовать новые методики обучения в образовательном процессе. Одной из главных задач обучения является эффективное представление новой информации. Современные мультимедийные возможности позволяют решить эту задачу. Достижения в информационной среде дают огромный диапазон возможностей для более эффективного образовательного процесса. *Методология.* Цель мультимедиа – создание продукта, оказывающего влияние на все органы чувств для получения наибольшего эффекта. *Результаты исследования.* В статье рассматриваются преимущества использования мультимедийных текстов в образовании детей в соответствии с индивидуальными образовательными потребностями ребенка; описаны принципы использования мультимедийных текстов; проведен анализ наиболее популярного мультимедийного контента, который дети просматривают в мультимедийной среде; поставлены задачи по усовершенствованию образовательного процесса через создание необходимой образовательной среды и изменение требований к профессиональной подготовке преподавателей. *Заключение.* Грамотное применение современных технологий, внедрение их в образовательный процесс способны повысить мотивацию к обучению детей.

*Ключевые слова:* мультимедийный текст; мультимедиа; чтение; информационное пространство

*Для цитирования:* Вадина Н. К. Мультимедийный текст: специфика чтения современными детьми // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 3 (23). – С. 5–14.

## Multimedia text: the specifics of reading by modern children

Vadina Natalia Kirillovna<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia*

*Abstract. Introduction.* The pace of development of modern computer technologies makes it possible to actively use new teaching methods in the educational process. One of the main tasks of training is the effective presentation of new information. Modern multimedia capabilities allow us to solve this problem. Achievements in the information environment provide a huge range of opportunities for a more effective educational process. *Methodology.* The purpose of multimedia is to create a product that affects all the senses to achieve the greatest effect. *The results of the study.* The article reveals the advantages of using multimedia texts in children's education in accordance with the individual educational needs of the child, describes the principles of using multimedia texts, analyzes the most popular multimedia content that children view in a multimedia environment, sets tasks to improve educational the process through the creation of the necessary educational environment and changing the requirements for the professional training of teachers. *Conclusion.* The competent use of modern technologies and their introduction into the educational process can increase the motivation to teach children.

*Keywords:* multimedia text; multimedia; reading; information space

*For citation:* Vadina N. K. Multimedia text: the specifics of reading by modern children. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 3 (23), pp. 5–14.

**Введение.** В мировой лингвистике проблематика текста занимает одно из ведущих мест. Текст – одна из наиболее важных категорий лингвистики. Языковая система в процессе обмена информацией и коммуникации проявляется не только в изолированном предложении, но и в текстах разного назначения и типа.

Текст представляет собой продукт речемыслительной деятельности человека, выражается в последовательности различных знаков, обладающей связностью, целостностью и смысловой завершенностью. В то же время текст не существует вне человеческого сознания, вне процессов порождения и восприятия.

Изменение коммуникативной среды способствовало резкому преобразованию системы коммуникативного процесса, которая имеет сейчас новые дифференциальные и интегральные характеристики. Поэтому возникшая в период постмодернизма метафора «мир – это текст» в современных реалиях приобретает особое значение: это интерпретация различных направлений и тенденций современной коммуникации.

**Методология.** В XX в. возникло и стало популярным понятие «медиа́текст», посредством которого описывались разные виды коммуникации в сфере средств массовой информации и искусства [11, с. 46]. Киноиндустрия, скульптура, живопись, литература, печатные средства массовой информации, телевидение, радио создавали новые, ранее не используемые форматы передачи информации. С появлением новых течений философской, лингвистической и педагогической науки мультимедийный текст постепенно превратился в базовый компонент теории медиакультуры.

Мультимедийный текст – это средство коммуникации в печатном или аудиовизуальном виде, которое можно проанализировать и деконструировать [8, с. 24]. Поми-

мо текста мультимедийные средства могут быть представлены в виде схем, рисунков, диаграмм, таблиц, фотографий, видеофрагментов и аудиофрагментов и других компьютерных инструментов создания, обработки, хранения и воспроизведения оцифрованной информации.

Мультимедийные технологии дают возможность представлять знания в различных форматах и гармонично сочетать различные способы представления информации благодаря гибкости, интерактивности, интеграции разных видов мультимедийных образовательных материалов [7].

К мультимедийным способам представления информации относят следующие.

1. Графические изображения (чертежи, карты, фотографии, схемы).
2. Аудиоматериалы (музыкальные произведения, звукозаписи голоса, природных явлений).
3. Видеоматериалы (короткие и длинные видеоролики, фильмы).
4. Анимационные материалы (эффекты оживления, мультипликация, слайд-шоу).

Применение мультимедийных технологий в образовании способствует стимулированию восприятия, внимания, воображения, мышления – когнитивных функций человека, повышает уровень мотивации, развивает навыки совместной работы и коллективного обучения [11, с. 39].

Мультимедийный текст состоит из вербальных и невербальных компонентов, обладающих определенными свойствами, объединяющими различные речевые структуры, видеоряды, статичные и динамичные изображения, цветовые, звуковые эффекты. К этим свойствам относят связность, цельность, конкретную направленность и практическую установку [8, с. 38].

От процесса обработки органами чувств (зрения, осязания, слуха, обоняния, сенсорики) зависит восприятие человеком различного вида информации. В зависимости от того, какая сенсорная система превалирует в ее восприятии, выделяют следующие виды.

1. Информация, получаемая с помощью слухового аппарата (аудиальная).
2. Информация, получаемая органами зрения (графическая).
3. Информация, воспринимаемая сенсорной системой при воздействии раздражителя на периферические рецепторы (например, тактильные ощущения).

**Результаты исследования.** Исследования показали, что при устном изложении материала человек воспринимает и перерабатывает до 1 000 условных единиц информации в минуту, в то время как при «подключении» органов зрения до 100 000 таких единиц, что подтверждает высокую эффективность использования комбинированных средств передачи информации, при использовании которых влияние оказывается одновременно и на слуховой, и на зрительный аппарат. Такое влияние не только повышает эффективность образовательных процессов, но и обладает высоким эмоциональным зарядом, в связи с чем широко используется и в индустрии развлечений.

Пользователь этой информации выступает одновременно и слушателем, и зрителем, и читателем, учится применять полученные знания на практике, формирует положительное отношение к трудовой деятельности, развивает личностные качества:

- обучаемость;
- способность к самообразованию и самовоспитанию;
- творческие способности.

В процессе просмотра мультимедийного текста пользователю передаются чувства автора, его истолкование, отношение к ситуации и оценка совершившегося факта, что свидетельствует о следующем: этот продукт несет в себе не только объективный факт, но и его субъективную интерпретацию.

Рассмотрим несколько вариантов работы с мультимедийным текстом в образовательных учреждениях (отражают уровни мышления, автором которых является Стивен Блум).

1. Репродуктивный – предполагает после просмотра или прослушивания текста пересказ его содержания заинтересованным слушателям.
2. Ассоциативный – в основе лежат чувства, эмоции и переживания, которые испытывает слушатель во время работы с текстом.
3. Объяснительный – раскрывает суть мультимедийного текста и формирует понятия.
4. Аналитический – предполагает обсуждение медиатекста слушателями и анализ его структуры.
5. Классификационный – определяет способ представления мультимедийного текста, его жанр, место в историческом, политическом и социальном контекстах.
6. Оценочный – предполагает выявление учениками положительных аспектов мультимедийного текста, в основе которых лежат нравственные, личностные или формальные критерии [3, с. 71].

Главной целью использования средств мультимедиа является формирование навыков и компетенций работы с информацией, поступающей по каналам массовой коммуникации. Само по себе медиаобразование не является отдельным учебным предметом, оно используется при получении знаний по разным образовательным направлениям.

Основные преимущества использования мультимедийных продуктов в открытом образовании представлены на рисунке 1.



Рис. 1. Преимущества использования мультимедиа в образовании

Интерпретация мультимедийного текста, с одной стороны, – процесс индивидуальный, зависящий от мировоззрения, жизненного опыта, человеческих ценностей и восприятия окружающей действительности. С другой – это коллективный процесс, так как во время просмотра или прослушивания мультимедийного текста у группы людей появляется желание поделиться своими мыслями и впечатлениями друг с другом.

Приведем перечень принципов, которым должны соответствовать используемые в образовательных учреждениях мультимедийные тексты.

1. Учет возрастных и индивидуальных особенностей учеников, уровень образовательной подготовленности.

2. Воспитывающий и обучающий характер мультимедийных ресурсов.

3. Соответствие итогового продукта возможностям слухового и зрительного аппарата человека.

4. Соответствие способов кодирования информационных ресурсов возможностям восприятия учащегося (выбор формата надписей, цвета, формы, колорита изображений и их динамичности).

5. Оптимальное количество предъявляемой информации.

6. Соответствие формируемым умениям и навыкам [8, с. 44].

Современные дети с рождения окружены миром телефонов, планшетов, компьютеров. Источниками знаний для них теперь являются не только родители и педагоги, но и спектр образовательных возможностей – информационных технологий. Поэтому цифровизация образовательной среды – это реальность.

В 2023 г. проведен масштабный опрос [9], целью которого стало изучение предпочтений детей и взрослых в сфере мультимедиа. Опубликованные результаты опроса, в котором приняли участие более 1 200 детей с 10 до 13 лет, а также родители детей от 7 до 13 лет, проводился в российских городах с численностью населения более 1 млн человек. Он помог определить наиболее популярный вид контента, который дети просматривают в медиaprостранстве (рис. 2).

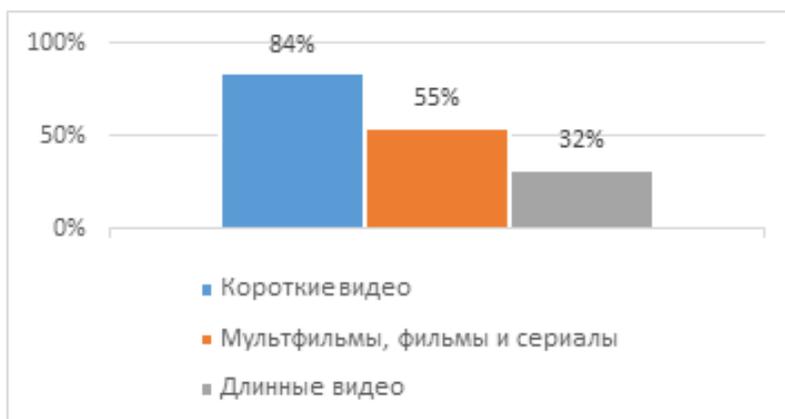


Рис. 2. Наиболее популярный вид контента, просматриваемого детьми в интернете

Короткие вертикальные видео дети смотрят в среднем 6 дней в неделю по 1,5–2 часа в день. 40 % опрошенных детей с помощью коротких видео ищут информацию об увлечениях и хобби, 54 % используют их для прослушивания музыки

кальных композиций. Для выполнения домашних заданий такой контент использует каждый пятый школьник.

94 % опрошенных детей имеют смартфон. При этом впервые родители покупают детям это устройство в возрасте около 7 лет. Дети используют телефоны для игр (83 %), для общения в социальных сетях (75 %), просмотра фильмов (61 %), для прослушивания музыки (63 %).

Результаты опроса показывают степень актуальности изучения вопроса о взаимодействии современного ребенка с мультимедийным текстом. Одним из инструментов такого взаимодействия может считаться чтение. Читая любой текст, ребенок совершенствует свои речевые функции. Развитие речи тесно взаимосвязано с развитием таких процессов, как восприятие, мышление, воображение, память, внимание.

Чтение – это комплексный психофизиологический процесс, в котором принимают участие речедвигательный, речеслуховой и зрительный анализаторы. Это процесс, с одной стороны, чувственного познания, а с другой – опосредованного отражения реальности [10].

Чтение оказывает положительный эффект на развитие ребенка:

- расширяет словарный запас;
- делает устную речь более красивой, грамотной и логичной (логическое мышление, способность анализировать);
- развивает познавательные способности, интеллект ребенка, расширяет кругозор;
- обладает терапевтическим эффектом, обогащает опытом и представлениями об окружающем мире;
- закладывает фундамент для развития внутреннего мира ребенка: через опыт героев происходит усвоение норм морали, нравственности мировоззрения.

Еще одно значимое преимущество чтения – стимуляция стремления к учебе: чем любопытнее ребенок, тем больше ему хочется учиться и познавать. Намного легче воспринимать информацию, когда она подается в красочной и увлекательной форме. Именно в таком виде помогает усваивать информацию мультимедийный текст [8].

Важно отметить, насколько велико значение сочетания классических методов обучения с компьютерными методами в коррекционной работе и освоении школьной программы в условиях инклюзивного образования. Этой проблеме в той или иной мере посвящены исследования [1; 2; 4–6; 12–14], показывающие, что вопрос изучения, применения, адаптации мультимедийных текстов в практике современного российского инклюзивного образования детей с ОВЗ имеет слабую разработанность.

В то же время авторы признают, что мультимедиа помогает детям с ограниченными возможностями здоровья накапливать знания, развивать коммуникативные навыки и одновременно совершенствовать навыки самостоятельной работы, когда очное обучение в общеобразовательных образовательных учреждениях затруднительно [6].

Применение информационных компьютерных технологий позволяет педагогу представить обучающий материал в наглядной форме, а обучающемуся с особыми образовательными потребностями – расширить зону индивидуальной активности и усвоить материал в полном объеме [5]. Благодаря использованию средств мультимедиа у детей с ОВЗ обостряются зрительное и слуховое восприятие, происходит активизация компенсаторных механизмов ребенка на основе сохранных видов восприятия при той или иной патологии развития.

Применение мультимедийных текстов позволяет активизировать познавательную деятельность ребенка, что является залогом успеха в обучении особенных детей. Преимущества использования мультимедийных средств представления информации в обучении детей с ОВЗ представлены на рисунке 3.



Рис. 3. Преимущества использования мультимедиа в образовании детей с ОВЗ [12]

**Заключение.** Таким образом, поставленная проблема ставит перед нами исследовательские задачи:

- составление методических рекомендаций по грамотному использованию мультимедийных технологий в учебно-воспитательном процессе с учетом возрастных и индивидуальных особенностей развития ребенка;
- модернизация образовательного процесса через изменение подхода к методике обучения и расширение спектра методических приемов преподавателя;
- повышение эффективности самостоятельного обучения ребенка и проработка системы обратной связи от преподавателя;
- повышение заинтересованности и мотивации обучающихся в учебном процессе благодаря использованию современного контента преподавания информации;
- адаптация учебных материалов к индивидуальным образовательным потребностям обучаемого.

Они могут быть решены путем изучения следующих аспектов:

- знание о вариативности мультимедийных средств представления обучающей информации;
- анализ преимуществ и недостатков использования тех или иных мультимедийных текстов;

- требования к необходимой профессиональной подготовке преподавателя, а также анализ психологической готовности современного преподавателя к использованию новых методов обучения;
- включение в процесс обучения с использованием мультимедийных технологий различных групп детей в соответствии с их образовательными потребностями, учитывая общие закономерности развития детей и специфику развития детей с ограниченными возможностями здоровья;
- формирование правильного образовательного контента с ориентировкой на научно-обоснованные принципы.

### Список источников

1. Алтухова Т. А., Карачевцева И. Н. Текст как средство формирования перцептивно-смысловых навыков чтения младших школьников с общим недоразвитием речи // Когнитивное и коммуникативное развитие школьников с дислексией: интегративный подход: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. Рос. ассоц. дислексии (25–26 мая 2011 г.) / под общ. ред. Г. В. Чиркиной, М. Н. Русецкой, Е. Н. Российской. – М., 2011. – С. 18–29.
2. Вятлева Ю. Е., Шулекина Ю. А. Учебные трудности неуспевающих школьников: дидактогенный анализ проблемы работы с учебником // Мир специальной педагогики и психологии. Научно-практический альманах. – М., 2016. – С. 95–107.
3. Ерофеева И. В. Психология Медиатекста: учебник и практикум для вузов / под ред. И. В. Ерофеева. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2020. – 196 с.
4. Киселева Н. Ю., Шулекина Ю. А. Пути адаптации логопедического инструментария к современным образовательным условиям // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 55-3. – С. 72–80.
5. Киселева Н. Ю. Особенности смыслового чтения и умения работать с информацией младших школьников с общим недоразвитием речи // Специальное образование. – 2016. – № 3 (43). – С. 40–49.
6. Копотева Г. А. Применение средств мультимедиа для развития читательской грамотности учащихся младших классов // Начальное образование. – 2019. – № 6. – С. 32–36.
7. Кузьмина Н. А. Современный медиатекст: учеб. пособие. – 2-е изд., испр. – М.: Флинта: Наука, 2013. – 409 с.
8. Мурюкина Е. В., Чельшева И. В. Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в рамках специализации «Медиаобразование»: учеб. пособие для вузов. – Таганрог: Кучма, 2007. – 162 с.
9. Новости рекламы и маркетинга [Электронный ресурс]. – URL: <https://adindex.ru> (дата обращения: 21.01.2024).
10. Романичева Е. С. Мультимедийное чтение: от стихийной практики к школьному анализу художественного произведения // Литература в школе. – 2022. – № 4. – С. 86–97.
11. Дзялошинский И. М., Пильгун М. А. Современный медиатекст: особенности создания и функционирования: учебник. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2019. – 637 с.
12. Соколова А. В. Алгоритм работы с текстом как средство формирования навыка чтения у школьников с речевыми нарушениями // Мир специальной педагогики и психологии: науч.-практ. Альманах. – 2017. – Вып. 7. – С. 215–217.
13. Шулекина Ю. А. Логопедическая технология оценки возможностей учащихся начальных классов в чтении учебника по русскому языку // Специальное образование. – 2019. – № 2 (54). – С. 95–107.
14. Шулекина Ю. А. Текст современного школьного учебника // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 3. – С. 33–35.

### References

1. Altukhova T. A., Karachevtseva I. N. Text as a means of developing perceptual and semantic reading skills of younger schoolchildren with general speech underdevelopment. *Cognitive and communicative development of schoolchildren with dyslexia: an integrative approach*: materials of the V International scientific-practical conf. Ross. assoc. dyslexia (May 25–26, 2011). Under general ed. G. V. Chirkina, M. N. Rusetskaya, E. N. Russian. Moscow, 2011, pp. 18–29. (In Russian)
2. Vyatleva Yu. E., Shulekina Yu. A. Learning difficulties of underachieving schoolchildren: didactogenic analysis of the problem of working with a textbook. *World of special pedagogy and psychology. Scientific and practical almanac*. Moscow, 2016, pp. 95–107. (In Russian)
3. Erofeeva I. V. *Psychology of Media Text*: Textbook and Workshop for Universities. Edited by I. V. Erofeeva. 2nd ed. Moscow: Yurayt Publ., 2020, 196 p. (In Russian)
4. Kiseleva N. Yu., Shulekina Yu. A. Ways to adapt speech therapy tools to modern educational conditions. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2017, no. 55-3, pp. 72–80. (In Russian)
5. Kiseleva N. Yu. Features of semantic reading and the ability to work with information of junior schoolchildren with general speech underdevelopment. *Special Education*, 2016, no. 3 (43), pp. 40–49. (In Russian)
6. Kopoteva G. A. Application of multimedia tools for the development of reading literacy of primary school students. *Primary Education*, 2019, no. 6, pp. 32–36.
7. Kuzmina N. A. *Modern media text*: textbook. 2nd. ed., revised. Moscow: Flinta: Nauka Publ., 2013, 409 p. (In Russian)
8. Muryukina E. V., Chelysheva I. V. *Development of critical thinking of students of a pedagogical university within the framework of the specialization “Media Education”*: Textbook for Universities. Taganrog: Kuchma Publ., 2007, 162 p. (In Russian)
9. *News of advertising and marketing* [Electronic resource]. URL: <https://adindex.ru> (accessed: 01.21.2024). (In Russian)
10. Romanicheva E. S. Multimedia reading: from spontaneous practice to school analysis of a work of art. *Literature at School*, 2022, no. 4, pp. 86–97. (In Russian)
11. Dzyaloshinsky I. M., Pilgun M. A. *Modern media text: features of creation and functioning*: Textbook. 2nd ed. Moscow: Yurayt Publ., 2019, 637 p. (In Russian)
12. Sokolova A. V. Algorithm for working with text as a means of developing reading skills in schoolchildren with speech disorders. *World of Special Pedagogy and Psychology: Scientific and Practical. Almanac*, 2017, vol. 7, pp. 215–217. (In Russian)
13. Shulekina Yu. A. Speech therapy technology for assessing the capabilities of primary school students in reading a textbook on the Russian language. *Special Education*, 2019, no. 2 (54), pp. 95–107.
14. Shulekina Yu. A. Text of a modern school textbook. *Pedagogical Education and Science*, 2014, no. 3, pp. 33–35.

### Информация об авторе

**Н. К. Вадина**, магистрант, Институт специального образования и психологии, Московский городской педагогический университет, Москва, Россия.

### Information about the author

**N. K. Vadina**, Master's student, Institute of Special Education and Psychology, Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia.

Поступила: 29.06.2024

Одобрена после рецензирования: 17.07.2024

Принята к публикации: 30.07.2024

Received: 29.06.2024

Approved after review: 17.07.2024

Accepted for publication: 30.07.2024

## Развитие универсальных учебных действий обучающихся при обучении иностранному языку

Гавенко Надежда Владимировна<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Новосибирский государственный педагогический университет,  
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

*Аннотация. Введение.* Главной задачей статьи является описание содержания и функций универсальных учебных действий (УУД). Обосновывается важность понимания сущности УУД, которые являются основным компонентом структуры учебной деятельности и выступают как цель, результат и средство учебной деятельности. *Методология.* Теория деятельности и коммуникативный подход являются основой, на которой строится обучение. *Результаты исследования.* В работе особое внимание уделено содержанию УУД, их классификации. Определены условия и этапы их формирования. *Заключение.* Формирование УУД происходит на всех этапах образования, обеспечивая его преемственность в процессе усвоения учебного содержания и развитие способностей обучающихся.

*Ключевые слова:* универсальные учебные действия (УУД); виды УУД; функции УУД; учебная деятельность; коммуникативная компетенция

*Для цитирования:* Гавенко Н. В. Развитие универсальных учебных действий обучающихся при обучении иностранному языку // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 3 (23). – С. 15–22.

Scientific article

## Development of universal educational actions of students in teaching a foreign language

Gavenko Nadezhda Vladimirovna<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev branch,  
Kuibyshev, Russia

*Abstract. Introduction.* The main objective of the presented work is to describe the content and functions of universal learning activities (UUDs). The importance of understanding the essence of educational activities, which are the main component of the structure of educational activities and act as the goal, result and means of educational activities, is substantiated. *Methodology.* Activity theory and the communicative approach are the foundation on which learning is built. *The results of the study.* The work pays special attention to the content of UUDs and their classification. The conditions and stages of their formation are determined. *Conclusion.* The formation of educational learning takes place at all stages of education, ensuring its continuity in the process of mastering educational

content and developing the abilities of students. Universal educational actions act as a goal, means and result of the educational process.

*Keywords:* universal educational activities (UUD); types of UUD; UUD functions; educational activities; communicative competence

*For citation:* Gavenko N. V. Development of universal educational actions of students in teaching a foreign language. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 3 (23), pp. 15–22.

**Введение.** Современная школа ставит главной задачей обучения научить ученика учиться. Для реализации этой задачи введена система универсальных учебных действий (УУД). Феномен УУД заключается в создании возможности для обучающихся самостоятельного приобретать новые знания и умения, а также в выборе способов их формирования и развития.

Универсальность учебных действий обусловлена их межпредметным характером с возможностью применения освоенных умений в любой ситуации, как жизненной, так и образовательной. Формирование УУД в школьном обучении осуществляется при работе в любой предметной области, так как воспитание творчески мыслящих, образованных конкурентоспособных людей, которые способны брать на себя ответственность и готовых к саморазвитию, составляют главную задачу школы и образования в целом. Изучение иностранного языка в решении этой задачи не является исключением.

Первостепенными целями изучения иностранного языка в школе являются овладение речевой культурой и развитие коммуникативных компетенций. Кроме того, учить иностранный язык полезно с точки зрения развития мыслительных способностей, увеличения объема памяти, формирования и развития личности в целом через освоение компетенций речевых умений (говорения, аудирования, чтения, письма).

Зачастую в процессе изучения иностранного языка, в частности английского, в центр внимания попадают сугубо предметные результаты. Недостаточно глубоко исследован вопрос о взаимосвязи обучения школьников иностранному языку и УУД, не определены средства для создания условий достижения школьниками предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов при изучении иностранного языка.

Перед учителем иностранного языка ставится сложная задача – формирование не просто самостоятельной, а автономной личности, готовой к активной учебной и познавательной деятельности. Важность и возможности изучения иностранного языка для достижения обучающимися результатов всех категорий УУД, в том числе метапредметных и личностных, подчеркивает Н. О. Балакина [4].

**Методология.** Основными эффективными методами обучения иностранному языку являются коммуникативный подход, ярко представленный в работах Е. И. Пассова, и метод интенсивного обучения и активизации резервных возможностей учащихся Г. А. Китайгородской. Основой этих методов является теория деятельности, разработанная П. Я. Гальпериным. В своей работе мы опираемся на систему универсальных учебных действий, описанной в работах А. Г. Асмолова, Г. В. Бурменской, И. А. Володарской. Ученые рассматривают необходимость целенаправленного формирования УУД, так как они являются основой для совершенствования образовательного процесса [3]. В то же время благодаря своей универсальности УУД обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного

процесса, способствуют целостности развития в личностном и познавательном планах и являются основой организации и регулирования любого вида деятельности [12, с. 24–25].

**Результаты исследования.** Основным компонентом структуры учебной деятельности являются универсальные учебные действия (УУД), которые выступают как цель, результат и средство ее реализации. Формирование УУД направлено на развитие личности обучающегося и определяет содержание и организацию образовательного процесса. ФГОС ООО рассматривает УУД одновременно и как обобщенные действия, обеспечивающие возможности для учащихся в различных предметных областях познания, и как мотивацию к обучению [1]. УУД обычно рассматривают в широком и узком смыслах. В широком смысле – это общее умение учиться, способность обучающихся к саморазвитию через сознательное освоение социального опыта. В узком смысле – это совокупность способов действия и навыков учебной работы, которые обеспечивают умение самостоятельно осваивать новые знания [12].

ФГОС ООО ставит целью обучения освоение обучающимися всех компонентов учебной деятельности: учебной цели, учебных задач и учебных действий. В связи с этим А. Г. Асмоловым разработана программа развития универсальных учебных действий [3, с. 28–35]. Программа состоит из четырех блоков универсальных учебных действий (табл.).

**Содержание универсальных учебных действий**

Личностные УУД	Познавательные УУД	Коммуникативные УУД	Регулятивные УУД
<ul style="list-style-type: none"> <li>• формирование у обучающихся основ российской гражданской идентичности;</li> <li>• готовность обучающихся к саморазвитию;</li> <li>• мотивация к познанию и обучению;</li> <li>• формирование ценностных установок и социально значимых качеств личности;</li> <li>• участие в социально значимой деятельности</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• самостоятельное целеполагание;</li> <li>• работа с информацией;</li> <li>• речевая деятельность</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• обеспечение социальную компетентность обучающихся</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• организация самостоятельной учебной деятельности</li> </ul>

Каждый из видов УУД, по мнению В. А. Корниенко, ориентирует обучающихся на определенные направления в саморазвитии. Так, личностные УУД помогают в определении «жизненного и профессионального» выбора, регулятивные организуют учебную деятельность, познавательные влияют на развитие учебных и логических способностей, коммуникативные участвуют в формировании основ социального взаимодействия ученика [9, с. 14–15].

По мнению Т. В. Адамчук и И. А. Нестеровой, самый большой блок или вид УУД – это познавательные действия, так как они «включают в себя общеучебные

действия, логические действия, действия по постановке и решению проблемы»; отражают методы познания окружающего мира, формируют умственные операции, исследовательскую деятельность [2, с. 21]. С. Г. Воровщиков, отстаивая концепцию личностно-ориентированного подхода, считает, что нет необходимости выделять в отдельный блок личностные УУД, так как они по своей сути глубоко связаны с метапредметными и предметными результатами в связи с тем, что и те, и другие строятся на приобретенном личном опыте обучающегося [5, с. 102–106].

Исходя из вышесказанного, можно заключить, что личностные УУД отвечают за самоопределение, смыслообразование, нравственно-этические ориентации.

Коммуникативные УУД отвечают за взаимодействие в коллективе, формулирование и обоснование своей точки зрения, вопросов; умение договариваться; умение представлять публичный отчет о работе; умение конструктивно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, принимать участие в групповых формах работы; использовать современные технологии в процессе обучения.

Регулятивные УУД – постановка цели, планирование, прогноз, коррекция, оценка, саморегуляция. Н. М. Горленко подчеркивает значение рефлексии для формирования регулятивных УУД и считает, что рефлексивные умения следует рассматривать как «специфический компонент учебных действий» [7, с. 153–160]. По мнению автора, рефлексивные умения связаны со способностью обучающегося оценивать ход собственной деятельности и содержание своего сознания.

Познавательные УУД подразделяются на общеучебные (самостоятельное целеполагание, поиск и систематизация информации, говорение, чтение), знаково-символические (моделирование, выбор наиболее эффективных способов решения задач, рефлексия способов и условий действия, все виды работы с текстами в устной и письменной форме), логические (выдвижение гипотез и их проверка, установление причинно-следственных связей, классификация, сравнение, анализ, синтез).

Формирование УУД применительно к предметной области «Иностранный язык» рассматривались в работах Т. В. Адамчук, где в качестве ориентировочных вопросов, с помощью которых обучающийся может мотивировать себя на изучение определенной области знания, предлагались следующие:

- «Зачем я учу английский язык?
- Зачем я выполняю это упражнение (читаю, пишу, слушаю текст)?
- Зачем я повторяю дома пройденный на уроке материал?
- Чему я научился на уроке?
- Что еще мне необходимо сделать?» [2].

Эти вопросы и предполагаемые на них ответы в простой и доступной для обучающихся форме отражают мотивы, цели, средства, результат учебной деятельности по изучению иностранного языка. Обучающийся должен уметь ставить для себя эти вопросы и осознанно на них отвечать, так как в современном образовании неотъемлемой основой учебного процесса является формирование мотивов и способности инициировать учебную деятельность, «ставить адекватные посильные цели и задачи, корректировать их, оценивать полученные результаты, планировать дальнейшие учебно-познавательные действия» [2]. Реализации этой задачи, по мнению И. А. Нестеровой, способствует формирование УУД [11].

Требования к формированию УУД отражаются в планируемых целях и результатах освоения программ. В процессе организации учебной деятельности на уроках в школе учителю необходимо создать условия, в которых у обучающихся будут фор-

мироваться, по мнению М. Е. Игнатенко, «потребности для осуществления творческой трансформации учебных материалов с целью усвоения новых знаний» [8].

В основе формирования УУД лежит теория деятельности и связанные с ней концепции. А. Н. Леонтьев рассматривает теорию деятельности как поэтапный переход от выполнения заданий по образцу к самостоятельной познавательной деятельности [10]. Опираясь на это положение, П. Я. Гальперин разработал теорию поэтапного формирования умственных действий, которая предполагает, что освоение новых действий происходит при наличии предварительных, базовых, сформированных, а новые в свою очередь уже подстраиваются к ним. Действия подразделяются на операции, освоение которых и создает преемственность (поэтапность).

По П. Я. Гальперину, осваивая какую-либо операцию, обучающийся должен осознавать способ выполнения и порядок использования ориентиров. Ученый описал ориентировочную основу действия (ООД) и предложил алгоритм ее использования при формировании УУД.

1. Формирование мотивации через постановку учебных задач и формирование настроя на их решение.

2. Проверка освоенных ранее опорных действий, к которым далее будет приспособлено новое действие.

3. Знакомство с ориентировочной основой действия.

4. Выполнение практического действия, в процессе которого ученик сверяется со схемой ООД.

5. Проговаривание порядка выполнения действия, внешнеречевое действие.

6. Перевод действия во внутреннюю речь, проговаривание «про себя».

7. Формирование умственного навыка действий, автоматизация [6, с. 3–20].

Становление всех видов УУД на уроках английского языка ориентируется на развитие коммуникаций через овладение языком в процессе общения. Изучение английского языка содействует расширению кругозора обучающихся, способности анализировать свои слова и действия, формированию умения логично и грамотно излагать свои мысли. Это соответствует возрастным особенностям обучающихся основной школы.

В процессе изучения английского языка обучающиеся осваивают аудирование, говорение, чтение, письмо; при этом формируются следующие УУД:

– аудирование – познавательные, логические;

– говорение – знаково-символические, логические, коммуникативные;

– чтение – познавательные логические и общеучебные;

– письмо – познавательные коммуникативные.

Т. В. Адамчук считает, что изучение английского языка способствует достижению одного из значимых для обучающихся основной школы результатов – повышение мотивации к «сознательному изучению иностранного языка, что способствует росту их самообразования и саморазвития» [2].

Изучение английского языка способствует формированию следующих УУД.

1. Личностных:

– осознание себя как личности в диалоге;

– осознание возможности общения на другом языке;

– нравственно-этическое оценивание на основе знакомства с традициями и обычаями страны изучаемого языка.

2. Регулятивных:

– планирование учащимися речемыслительной деятельности с использованием иностранного языка;

- достижение положительных результатов общения;
- коррекция письменной и устной речи при самоконтроле.

3. Познавательных:

– постановка учебно-познавательных задач при работе с иноязычным текстом;

– осознанное построение высказываний на английском языке;

– ответы на вопросы в процессе диалога;

– смысловое чтение;

– анализ, синтез при изучении грамматического материала, при монологической и диалогической речи.

4. Коммуникативных:

– восприятие иноязычной речи;

– взаимодействие в коллективе со сверстниками и взрослыми в процессе обсуждения проблем;

– выбор адекватных языковых и речевых средств для решения коммуникативных задач.

Среди критериев сформированности УУД у обучающихся на уроках английского языка следует выделять соответствие возрастным требованиям, соответствие спланированным результатам, соответствие требованиям к уровню языковой подготовки.

**Заключение.** В процессе формирования УУД необходимо учитывать специфику учебной деятельности, ее обращенность на решение учебных задач, освоение способов действий, изменения в субъекте, которые являются результатом учебно-познавательных действий, причем эти действия должны быть самостоятельно инициированы обучающимся. Формирование УУД связано с достижением обучающимися результатов, которые они самостоятельно осознают, планируют и достигают.

Универсальные учебные действия выступают как цель, средство и результат учебного процесса. Этапы формирования УУД включают приобретение первичного опыта, мотивацию, выбор способов действия (как учиться), умение учиться, контроль/самоконтроль.

Функциями УУД являются развитие самостоятельности при целеполагании; поиск средств и способов достижения цели; создание условий для развития личности; успешное освоение компетентностей в любой области познания; формирование самоконтроля. Основные условия формирования УУД состоят в использовании специально организованных учебных ситуаций с учетом специфики учебной деятельности и учебного предмета.

### Список источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/#1000> (дата обращения: 10.06.2024).

2. Адамчук Т. В., Шибанова Н. А. Обучение иностранному языку через формирование универсальных учебных действий [Электронный ресурс] // Научное обозрение. – 2018. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-inostrannomu-yazyku-cherez-formirovanie-universalnyh-uchebnyh-deystviy> (дата обращения: 29.07.2024).

3. Асмолов А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе. От действия к мысли: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2010. – 217 с.
4. Балакина Н. О. «Шесть шляп мышления» Эдварда де Боно как один из приемов обучения дискуссии на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 6. – С. 26–29.
5. Воровшиков С. Г. Внутришкольная система развития учебно-познавательной компетентности учащихся. – М.: Перспектива, 2011. – 208 с.
6. Гальперин П. Я. Опыт изучения формирования умственных действий // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. – 2017. – № 4. – С. 3–20.
7. Горленко Н. М., Запятая О. В., Лебединцев В. Б. Структура универсальных учебных действий и условия их формирования // Народное образование. – 2012. – № 4. – С. 153–160.
8. Игнатенко М. Е. Нормативно-правовые и теоретические аспекты проблемы формирования познавательных универсальных учебных действий учащихся старшей школы [Электронный ресурс] // Научный аспект. – URL: <https://na-journal.ru/2-2021-pedagogika/3036-normativno-pravovye-i-teoreticheskie-aspekty-problemy-formirovaniya-poznavatelnyh-universalnyh-uchebnyh-deistvii-uchashchih-sya-starsheishkoly> (дата обращения: 18.04.2024).
9. Корниенко В. А. Формирование регулятивных универсальных учебных действий // Молодой учёный. – 2015. – № 2.1 (82.1). – С. 14–15.
10. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. Т. 1. – М.: Феникс, 2003. – 392 с.
11. Нестерова И. А. Формирование познавательных универсальных учебных действий [Электронный ресурс] // Образовательная энциклопедия. – URL: <http://odiplom.ru/lab/formirovanie-poznavatelnyh-universalnyh-uchebnyh-deistvii.html> (дата обращения: 18.06.2024).

## References

1. *Federal State Educational Standard of Basic General Education*, approved by order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated May 31, 2021 No. 287 [Electronic Resource]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/#1000> (accessed: 10.06.2024). (In Russian)
2. Adamchuk T. V., Shibanova N. A. Teaching a foreign language through the formation of universal educational actions [Electronic resource]. *Scientific Review*, 2018, no. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-inostrannomu-yazyku-cherez-formirovanie-universalnyh-uchebnyh-deystviy> (accessed: 29.07.2024). (In Russian)
3. Asmolov A. G. *Formation of universal educational actions in the basic school. From action to thought: a teacher's manual*. Moscow: Prosveshchenije Publ., 2010, 217 p. (In Russian)
4. Balakina N. O. “Six hats of thinking” by Edward de Bono as one of the techniques for teaching discussion in English lessons. *Foreign Languages at School*, 2009, no. 6, pp. 26–29. (In Russian)
5. Vorovshchikov S. G. *In-school system for the development of educational and cognitive competence of students*. Moscow: Perspective Publ., 2011, 208 p. (In Russian)
6. Gal'perin P. Ya. Experience in the study of the formation of mental actions. *Bulletin of Moscow University. Ser. 14. Psychology*, 2017, no. 4, pp. 3–20. (In Russian)
7. Gorlenko N. M., Zapyataya O. V., Lebedincev V. B. The structure of universal educational actions and the conditions for their formation. *Public Education*, 2012, no. 4, pp. 153–160. (In Russian)
8. Ignatenko M. E. Normative and theoretical aspects of the problem of the formation of cognitive universal educational actions of high school students [Electronic resource]. *Scientific aspect*. URL: <https://na-journal.ru/2-2021-pedagogika/3036-normativno->

pravovye-i-teoreticheskie-aspekty-problemy-formirovaniya-poznavatelnyh-universalnyh-uchebnyh-deistvii-uchashchihsya-starshei-shkoly (accessed: 18.04.2024). (In Russian)

9. Kornienko V. A. Formation of regulatory universal educational actions. *Young Scientist*, 2015, no. 2.1 (82.1), pp. 14–15. (In Russian)

10. Leont'ev A. N. *Selected psychological works*: in 2 vols. Vol. 1. Moscow: Feniks Publ., 2003, 392 p. (In Russian)

11. Nesterova I. A. Formation of cognitive universal educational actions [Electronic resource]. *Educational encyclopedia*. URL: <http://odiplom.ru/lab/formirovanie-poznavatelnyh-universalnyh-uchebnyh-deistvii.html> (accessed on: 18.06.2024). (In Russian)

12. Ponomareva E. A. Universal educational actions or the ability to learn. *Elementary school*, 2014, no. 9, pp. 24–25. (In Russian)

### **Информация об авторе**

**Н. В. Гавенко**, кандидат педагогических наук доцент кафедры филологии и методики обучения, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

### **Information about the author**

**N. V. Gavenko**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Philology and Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev branch, Kuibyshev, Russia

Поступила: 29.07.2024

Одобрена после рецензирования: 26.08.2024

Принята к публикации: 02.09.2024

Received: 29.07.2024

Approved after review: 26.08.2024

Accepted for publication: 02.09.2024

## Приемы и методы интерактивного обучения, направленные на развитие коммуникативных УУД обучающихся на уроках информатики

Дудковская Ирина Алексеевна<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Новосибирский государственный педагогический университет,  
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

*Аннотация. Введение.* Статья посвящена вопросам применения различных приемов и методов интерактивного обучения, направленных на развитие коммуникативных УУД обучающихся на уроках информатики. Целью исследования является теоретическое обоснование целесообразности применения различных приемов и методов интерактивного обучения, направленных на развитие коммуникативных УУД обучающихся на уроках информатики. Определены задачи исследования: выявить основные приемы и методы интерактивного обучения, направленные на развитие коммуникативных УУД обучающихся на уроках информатики, а также показать использование некоторых приемов на конкретных примерах. *Методология.* Проблема применения приемов и методов интерактивного обучения на уроках информатики широко освещена в современной психолого-педагогической литературе. *Результаты исследования.* Анализ психологической и педагогической литературы позволил выделить основные приемы и методы интерактивного обучения на уроках информатики, обосновать их целесообразность для развития коммуникативных УУД обучающихся, а также показать использование некоторых приемов на конкретных примерах. *Заключение.* Использование интерактивных приемов и методов обучения на уроках информатики целесообразно для развития коммуникативных УУД обучающихся.

*Ключевые слова:* интерактивное обучение; приемы и методы интерактивного обучения; коммуникативные УУД; обучение информатике

*Для цитирования:* Дудковская И. А. Приемы и методы интерактивного обучения, направленные на развитие коммуникативных УУД обучающихся на уроках информатики // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 3 (23). – С. 23–30.

Scientific article

## Techniques and methods of interactive teaching aimed at developing communicative learning skills of students in computer science lessons

Dudkovskaya Irina Alekseevna<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Novosibirsk State Pedagogical University,  
Kuibyshev branch, Kuibyshev, Russia

*Abstract. Introduction.* The article is devoted to the use of various techniques and methods of interactive teaching aimed at developing the communicative learning skills

of students in computer science lessons. The purpose of the study is to theoretically substantiate the feasibility of using various techniques and methods of interactive teaching aimed at developing the communicative learning skills of students in computer science lessons. The objectives of the research are determined: to identify the main techniques and methods of interactive teaching aimed at developing the communicative learning skills of students in computer science lessons, and also show the use of some techniques with specific examples. *Methodology.* The problem of using techniques and methods of interactive teaching in computer science lessons has been widely covered in modern psychological and pedagogical literature. *Results of the study.* Analysis of psychological and pedagogical literature made it possible to identify the main techniques and methods of interactive teaching in computer science lessons, as well as to justify their feasibility for the development of students' communicative learning skills, and also show the use of some techniques with specific examples. *Conclusion.* It is advisable to use interactive techniques and teaching methods in computer science lessons to develop students' communicative learning skills.

*Keywords:* interactive learning; techniques and methods of interactive learning; communicative learning tools; computer science training

*For citation:* Dudkovskaya I. A. Techniques and methods of interactive teaching aimed at developing communicative learning skills of students in computer science lessons. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 3 (23), pp. 23–30.

**Введение.** В современном мире поток информации становится безграничным. Умение обмениваться мнениями, обсуждать результаты, искать и обрабатывать информацию – именно эти умения и навыки учитель развивает в своих учениках. Для того чтобы способствовать развитию коммуникативных навыков, активному участию в процессе обучения и ответственности за собственные результаты, нужно использовать новые методики обучения, которые включают в себя и интерактивный подход [1; 2].

Актуальность исследования состоит в том, что заинтересованность учеников в учебном процессе остается очень низкой. Учитель думает о том, как сделать уроки интересными, развивающими коммуникативные способности и учитывающими личные и карьерные цели учащихся. Интерактивное обучение может решить эту проблему.

Цель нашего исследования заключается в теоретическом обосновании целесообразности применения различных приемов и методов интерактивного обучения, направленных на развитие коммуникативных УУД обучающихся на уроках информатики. Нами определены следующие задачи исследования: выявить основные приемы и методы интерактивного обучения, направленные на развитие коммуникативных УУД обучающихся на уроках информатики, а также показать конкретные примеры использования некоторых приемов.

**Методология.** Проблема применения приемов и методов интерактивного обучения на уроках информатики достаточно широко освещена в современной психолого-педагогической литературе. Исследования, посвященные использованию интерактивных методов обучения для стимулирования коммуникативной навыков учащихся, были представлены в трудах таких ученых, как А. Ю. Прилепо, Л. В. Приступинной, Е. Е. Сивоконь, Н. И. Суворовой и др. Различные подходы к классификации интерактивных методов изучены учеными, включая Ю.С. Арутю-

нова, С. С. Кашлева, Л. Н. Вавилову, Т. Н. Добрынину, Е. Я. Голанта, О. А. Голубкова, В. В. Гузеева, Е. С. Заир-Бекова, М. В. Кларина и др.

**Результаты исследования.** Для современных уроков информатики с использованием интерактивных методов обучения характерно, что роль учителя заключается в организации деятельности учащихся, а не в пассивном изложении содержания учебного материала. Включая в урок интерактивные методы обучения с целью эффективности усвоения изучаемого материала, учителю необходимо заранее спланировать урок. Это планирование должно быть ориентировано на создание соответствующих необходимых условий, в процессе реализации которых будет интерактивное взаимодействие.

Применение интерактивных методов обучения помогает учащимся улучшить устные и письменные навыки, а также способствует развитию коммуникативных способностей. Это позволяет стимулировать активность учащихся и улучшить их речевые инициативы.

Развитие коммуникативных УУД учащихся предполагает открытость всех участников образовательного процесса с целью обмена информацией и выработки общих взглядов на различные вопросы. Существует огромное количество приемов и методов интерактивного обучения. Рассмотрим некоторые из них.

1. Развитию коммуникативных УУД учащихся способствуют творческие задания по информатике. К таким заданиям можно отнести задачи, для решения которых от обучающихся потребуется не столько умение воспроизводить полученную информацию, сколько творческое, креативное решение, так как условие задания будет содержать определенный процент неизвестности и предполагает наличие множества способов решения.

Поскольку основу развития коммуникативных УУД учащихся в процессе любого интерактивного метода составляет творческое задание, то учителю необходимо разработать такое задание, которое побуждало бы учеников работать над собой с целью сделать обучение более продуктивным и интересным.

Рассмотрим пример творческого задания по информатике.

*Форма организации коммуникации:* парная работа.

Учащимся предстоит провести эксперимент в текстовом документе со стандартной кодировкой UTF-8.

*Задание:* создайте текстовый документ, введите строчку All you need is love, сделайте 256 экземпляров (рис. 1).



Рис. 1. Нижняя часть окна «Блокнот»

Кодировка UTF-8, 256 строк по 21 символу. Считаем размер файла, байт на символ:  $256 \cdot 21 = 5376$  байт. Это почти 6 Кб.

Теперь учащимся необходимо воспользоваться командой «Сохранить как», сменить кодировку на UTF-16 и посмотреть, насколько изменился объем текста. Также учащимся можно предложить поработать с другими кодировками.

*Методические указания к заданию:* этот прием учитель может использовать на любом этапе урока, разделив учащихся на пары, объяснить им цель и задачи задания; дать каждой паре время на подготовку и обсуждение задания, примерно 5–10 минут, а после поговорить о задании, высказать свои мысли и комментарии. По окончании важно провести обратную связь: попросить учащихся поделиться своим впечатлением о задании; обсудить, что им понравилось в работе партнера. Это творческое задание поможет учащимся развить навыки общения, а также научит их слушать и понимать партнера.

2. Кроме того, для развития коммуникативных УУД обучающихся можно использовать метод *case-study*, который можно считать методом активного анализа проблем, строящимся на решении реальных ситуаций и задач (решение кейсовых задач). Он также известен как метод конкретно-ситуационных исследований и нацелен на обучение учеников путем решения практических проблем.

Анализ конкретных ситуаций можно использовать для развития коммуникативных УУД обучающихся в рамках приобретения ими умений в самых различных сферах, например:

- умение ставить проблему и находить способы ее решения;
- умение работать с различными формами представления информации;
- умение проводить анализ и синтез;
- умение делать предположение и выводить заключение;
- умение производить оценку различных вариантов решения проблемы;
- умение работать в группе, в том числе слушать и понимать мнение других людей.

Этот метод не только помогает получать опыт и усовершенствовать умения, но и направлен на развитие учеников в решении проблем в различных жизненных ситуациях.

Рассмотрим прием-кейс «Информационный объем текста».

*Форма организации коммуникации:* работа в группах с раздаточным материалом.

Дети разделяются на группы, количество которых равно количеству кейсов с заданием (табл.). Кейс разделен на два уровня (модель: от простого к сложному). Количество задач в каждом кейсе соответствует количеству детей в группе. Группа распределяет задания между участниками. После решения всех задач участники проверяют правильность выполненного задания. По готовности поднимают руки. Учитель проверяет задание вместе с детьми при помощи заготовки на интерактивной доске. Учащиеся оценивают свои результаты и вместе с учителем выявляют причины затруднения, выставляют оценки.

*Методические указания к заданию:* этот прием учитель может использовать на любом этапе урока. Для начала нужно попросить учащихся обсудить вопросы (задачи), указанные в задании, и прийти к общему выводу или решению. Нужно обращать внимание на процесс общения в группе: поощрять конструктивные диалоги, отмечать положительные моменты и помогать разрешать конфликты, если они возникают. По окончании работы следует провести обобщающее обсуждение, обра-

тить внимание на результаты работы каждой группы, выявить успешные и сложные моменты.

**Кейс «Информационный объем текста»**

<b>Уровень 1</b>		
<b>№ задания</b>	<b>Формулировка задачи</b>	<b>Решение (ответ)</b>
1	Сколько бит памяти займет слово «Микропроцессор»?	
2	Текст занимает 0,25 Кбайт памяти компьютера. Сколько символов содержит этот текст?	
3	Текст занимает полных 5 страниц. На каждой странице размещается 30 строк по 70 символов в строке. Какой объем оперативной памяти (в байтах) займет этот текст?	
4	Каждый символ закодирован двухбайтным словом. Оцените информационный объем следующего предложения в этой кодировке: В одном килограмме 100 грамм	
5	Считая, что каждый символ кодируется 16 битами, оцените информационный объем следующего предложения в кодировке Unicode: Каждый символ кодируется 8 битами	
<b>Уровень 2</b>		
6	Текст занимает полных 10 секторов на односторонней дискете объемом 180 Кбайт. Дискета разбита на 40 дорожек по 9 секторов. Сколько символов содержит текст?	
7	Сообщение передано в семибитном коде. Каков его информационный объем в байтах, если известно, что передано 2000 символов	

3. Для развития коммуникативных УУД учащихся полезно включать их в создание тематических проектов, которые позволяют выйти за рамки аудитории и продумать свои действия по обсуждаемой теме. Обучающиеся должны будут показать разработанный ими проект, продемонстрировать знания, полученные в ходе работы над проектом, после чего услышать мнение своих одноклассников. Они также могут обратиться за информацией в библиотеку, к другим источникам либо специалистам в данной области.

Рассмотрим прием «Тематический проект».

*Форма организации коммуникации:* работа в группах.

Учащиеся разделяются на две группы. Учитель озвучивает темы тематических проектов: «Кодирование и декодирование текстов по Фано» и «Кодирование и декодирование текстов по Хаффману». Участники могут использовать различные методы обсуждения и сотрудничать с экспертами, учителем для получения дополнительной информации. В результате учащиеся представляют свои идеи в виде доклада и презентации. После презентации докладов можно организовать «мозговой штурм» с использованием заданий из работ учащихся для организации контроля знаний.

*Методические указания к заданию:* этот прием учитель может использовать на последних этапах урока при определении домашнего задания. Важно указать учащимся сроки выполнения задания, объяснить правила коммуникации в группе: необходимость обсуждения и принятия общих решений, равное участие всех участников, уважение мнения каждого учащегося.

4. С помощью метода «мозгового штурма» группа учащихся быстро и эффективно генерирует варианты ответов на поставленный вопрос, что способствует не только быстрому решению задачи, но и развитию коммуникативных УУД учащихся. Сначала перед участниками ставится проблема, которая сформулирована ясно и четко, затем они высказывают свои идеи по поводу ее решения.

Затем с целью развития коммуникативных УУД обучающихся можно предложить им разработать проекты по теме решаемой проблемы и вынести на общее обсуждение с целью получения обратной связи. Участники могут использовать различные методы обсуждения и сотрудничать с экспертами для получения дополнительной информации. В результате учащиеся представляют свои идеи на презентации, их можно разделить на группы, чтобы провести «мозговой штурм». В процессе обсуждения идей необходимо найти возможность использования предложений и продумать путь их улучшения. Генераторы идей предлагают свои варианты решения проблемы, критики ищут негативные стороны в предложенных идеях, аналитики привязывают выработанные предложения к конкретным реальным условиям.

Рассмотрим прием «мозговой штурм».

*Форма организации коммуникации:* работа в группах.

Класс разделяется на группы. Все группы получают карточки с заданием. Задание также помещено на интерактивной доске, что позволяет ученикам эффективно высказывать свои ответы. Карточки содержат описание задания, кодовую таблицу, поле для ответа. Ученикам необходимо понять, проанализировать и объяснить, как работает «Шифр Виженера». Далее им предстоит расшифровать слово НПМЙУПКБРЙН с помощью ключевого слова ВАЗА. В группе определены разные роли: докладчик, помощник докладчика, эксперт, хронометрист. Докладчик отвечает за представление выполненной работы; помощник докладчика объясняет шаги по выполнению задания; хронометрист следит за ходом работы и временем, эксперт оценивает работу группы.

Качество работы группы зависит от результатов, достигаемых каждым из участников, которые должны эффективно взаимодействовать и учитывать время выполнения задания. После выполнения основного задания ученикам можно предложить зашифровать свое слово, придумать к нему ключевое слово. После этого группы обмениваются листами и выполняют задания друг друга. Комплект карточек с заданием может выглядеть следующим образом (рис. 2).

Задание: «Шифр Виженера»

Этот шифр представляет шифр Цезаря с переменной величиной сдвига. Например, ключевое слово **ВАЗА** означает следующую последовательность сдвигов букв исходного текста: **2, 14, 1**. Исходное слово **МНДА** превращается в **УВЕР**. Объясните, как работает данный шифр? Слово **НПМЙУПКБРЙН** получено с помощью ключевого слова **ВАЗА**. Пользуясь шифром, восстановите исходное слово. Ответ запишите справа от таблицы.

БУКВА	КОД	БУКВА	КОД	БУКВА	КОД
А	1	К	12	Х	23
Б	2	Л	13	Ц	24
В	3	М	14	Ч	25
Г	4	Н	15	Ш	26
Д	5	О	16	Щ	27
Е	6	П	17	Ъ	28
Ё	7	Р	18	Ы	29
Ж	8	С	19	Ь	30
З	9	Т	20	Э	31
И	10	У	21	Ю	32
Й	11	Ф	22	Я	33

Рис. 2. Комплект карточек с заданием

*Методические указания к заданию:* при использовании этого приема обучения, учителю следует обратить внимание на то, чтобы все группы выполняли задание самостоятельно, без помощи учителя. Это поможет стимулировать активное обсуждение и обмен идеями. При анализе и обсуждении результатов деятельности каждой группы учителю важно поддержать конструктивный диалог и поощрять учащихся высказывать свое мнение.

**Заключение.** Анализ психолого-педагогической литературы позволил сделать следующие выводы.

1. Современные методы обучения должны не только обеспечивать вовлеченность учащихся в процесс обучения, но и быть направлены на удовлетворенность ими результатами проделанной работы, а это, в свою очередь, будет мотивировать обучающихся к их дальнейшему развитию. Интерактивные методы обучения наиболее эффективны в достижении данной цели.

2. Выявлено, что существует различные приемы и методы интерактивного обучения, такие как:

- творческое задание;
- публичная презентация проекта;
- дискуссия;
- метод кейсов (анализ конкретных ситуаций);
- разработка проекта;
- круглый стол;
- «мозговой штурм».

Таким образом, применение элементов интерактивного обучения позволяет развивать у обучающихся не только критическое мышление, творческие способности, но и коммуникативные УУД: коммуникативные умения и навыки, установку эмоциональных контактов.

### Список источников

1. Дудковская И. А. Роль визуализации когнитивных данных в повышении эффективности обучения // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы всерос. науч.-практ. конференции с междунар. участием (Чебоксары, 18 февраля 2021 г.). – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 116–119.

2. Изденева И. В. Возможности контекстного обучения в современном образовательном пространстве // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы всерос. науч.-практ. конференции (Чебоксары, 28 января 2022 г.). – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 218–221.

3. Тарасова О. А. Геймификация учебного курса // Конструктивные педагогические заметки. – 2022. – № 10-1 (17). – С. 33–41.

### References

1. Dudkovskaya I. A. The role of visualization of cognitive data in increasing the effectiveness of learning. *Social and pedagogical issues of education and upbringing: materials of the All-Russian scientific and practical conference with international participation* (Cheboksary, February 18, 2021). Cheboksary: Sreda Publ., 2021, pp. 116–119. (In Russian)

2. Izhdeneva I. V. Possibilities of contextual learning in the modern educational space. *Social and pedagogical issues of education and upbringing: materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference* (Cheboksary, January 28, 2022). Cheboksary: Sreda Publ., 2022, pp. 21–221. (In Russian)

3. Tarasova O. A. Gamification of the educational course. *Constructive pedagogical notes*, 2022, no. 10-1(17), pp. 33–41. (In Russian)

### **Информация об авторе**

**И. А. Дудковская**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, информатики и методики преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

### **Information about the author**

**I. A. Dudkovskaya**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematics, Informatics and Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia.

Поступила: 23.07.2024

Одобрена после рецензирования: 19.08.2024

Принята к публикации: 30.08.2024

Received: 23.07.2024

Approved after review: 19.08.2024

Accepted for publication: 30.08.2024

## Использование рекламы для развития межкультурных компетенций у бакалавров-нелингвистов на уроках английского языка

Жилина Наталья Джоновна<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Петрозаводский государственный университет,  
Петрозаводск, Россия

*Аннотация. Введение.* С целью повышения межкультурных компетенций у бакалавров-нелингвистов в процессе изучения иностранного языка становится актуальным поиск новых форм работы с аутентичным языковым материалом. *Методология.* Цели статьи – описать и проанализировать методы работы с англоязычной рекламой в рамках изучения английского языка для развития межкультурной компетенции. *Результаты исследования.* Реклама может служить средством межкультурной коммуникации, поскольку открывает доступ к информации о стране, менталитете и образе жизни людей этой страны. *Заключение.* В статье представлена система упражнений с использованием рекламы для занятий по английскому языку с бакалаврами-нелингвистами.

*Ключевые слова:* реклама; стереотип; межкультурная коммуникация; интерактивные задания; язык; межкультурная компетенция

*Для цитирования:* Жилина Н. Д. Использование рекламы для развития межкультурных компетенций у бакалавров-нелингвистов на уроках английского языка // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 3 (23). – С. 31–36.

Scientific article

## Using advertising to develop intercultural competencies in non-linguist bachelors in English classes

Zhilina Natalya Dzhonovna<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Petrozavodsk State University,  
Petrozavodsk, Russia

*Abstract. Introduction.* In order to increase intercultural competencies in non-linguist bachelors in the process of studying a foreign language, the search for new forms of working with authentic language material becomes relevant. *Methodology.* The purpose of this article is to describe and analyze the methods of working with English-language advertising as part of learning English to develop intercultural competence. *The results of the study.* Advertising can serve as a means of intercultural communication, as it provides access to information about the country, the mentality and way of life of the people of this country. *Conclusion.* The article presents a system of exercises using advertising as part of English classes with non-linguist bachelors

*Keywords:* advertising; stereotype; intercultural communication; interactive tasks; language; intercultural competence

*For citation:* Zhilina N. D. Using advertising to develop intercultural competencies in non-linguist bachelors in English classes. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 3 (23), pp. 31–36.

**Введение.** Изучение иностранного языка невозможно без знакомства с менталитетом людей, говорящих на этом языке. Реклама может быть использована в качестве языкового и межкультурного инструмента на занятиях по межкультурной коммуникации, а также для изучения национальных стереотипов и стереотипного мышления.

В современном мире реклама является одним из факторов, формирующих образ жизни современного человека. Она используется как маркер классовой принадлежности потребителя того или иного товара и услуг и отвечает на вопрос «На какой ступени социальной лестницы потребитель находится?» Таким образом, реклама воздействует на систему ценностей и формирует стиль жизни. Реклама создает новые символы благополучия. Один и тот же товар или услуга в разных странах могут существенно отличаться и вызывать разные ассоциации, так как ориентированы на различные менталитеты и культурные ценности. В связи с этим представляется возможным использовать рекламу как средство обучения на занятиях по английскому языку с целью сравнения, сопоставления языка рекламы в разных культурах и странах.

**Методология.** Цели статьи – описать и проанализировать методы работы с англоязычной рекламой в рамках изучения английского языка для развития межкультурной компетенции. В статье использованы методы работы по этой теме со студентами 2 курса направления подготовки «Естественная география. Педагогическое образование с двумя профилями подготовки: география и английский язык», а также обобщение опыта и знаний по исследуемой проблеме, поиск и анализ наиболее эффективных форм обучения, наблюдение, дискуссии, анализ рекламных материалов, изучение информации о традициях и культуре других стран.

*Обзор научной литературы.* Согласно анализу литературы по проблеме исследования межкультурная компетенция представляет собой ряд когнитивных, поведенческих и языковых навыков, которые приводят к эффективному и соответствующему общению с представителями других культур и этносов. Отсюда возникает необходимость создания условий для расширения кругозора студентов через изучение иностранного языка [4].

Как правило, в процессе обучения английскому языку бакалавров-нелингвистов используются задания, направленные в первую очередь на развитие критического мышления. Например, работа с аутентичными текстами, предоставление дополнительных материалов или выполнение упражнений, через которые студенты открывают для себя другие культуры и страны [1]. В качестве аутентичного материала можно использовать рекламу. В современных условиях переизбытка информации длинные тексты становятся все менее эффективными. Помимо этого, в условиях научного прогресса и постоянного обновления языка учебные тексты устаревают, в то время как реклама всегда идет в ногу со временем и отслеживает тенденции современности. Реклама отображает все глобальные изменения общества, а также социально-экономические и культурные тенденции развития той или иной стра-

ны [5]. Через рекламу обучающиеся получают представление о стране изучаемого языка. Реклама отображает культуру и проблемы социальной сферы конкретного общества. Реклама из разных стран отражает и обобщает культурные и социальные ценности, которые могут затронуть любого представителя страны. Рекламу можно рассматривать не только как средство формирования покупательских предпочтений, но и как символ национальной идентификации, поскольку она демонстрирует особенности страны и ее народа.

Реклама на изучаемом языке может служить неиссякаемым ресурсом для большого количества интерактивных заданий. Например, ее можно использовать для анализа стереотипов, присущих той или иной нации. Изучение стереотипов позволяет лучше понимать поведение представителей других культур, избежать конфликтов или недопонимания в общении и/или при погружении в образ жизни другой страны.

Язык рекламы не существует обособленно от языка вообще, хотя и имеет свою специфику [3]. Язык рекламы – это язык, на котором говорят носители. Таким образом, студенты изучают лингвистические нюансы, способствующие согласованию смысла. Реклама отображает жизнь общества. Например, через рекламу Coca-Cola можно проследить историю США. Рекламные ролики и постеры определенной эпохи отражают то, что происходило в культуре США в конкретный период (<https://www.coca-colacompany.com/about-us/history/history-of-coca-cola-advertising-slogans>). В основном рекламные тексты достаточно короткие, и по этой причине их можно использовать при обсуждении и изучении различных языковых и межкультурных аспектов. Рекламные тексты, несмотря на простоту, позволяют изучать лексические и грамматические нормы [2].

**Результаты исследования.** В процессе обучения иностранному языку бакалавров-нелингвистов на занятиях устной и письменной практики английского языка со студентами 2 курса направления подготовки «Естественная география. Педагогическое образование с двумя профилями подготовки: география и английский язык» использовались при изучении темы «Национальные стереотипы» (National stereotypes) следующие задания.

Ответьте на английском языке на следующие вопросы: Describe the picture.

1. What does the image refer to?
2. Analyze the grammar and the language style of the advertisement.
3. Who is the consumer of the product or service?
4. What's the message of the ad?
5. Is the ad effective and why? Explain your vision.
6. Will this ad work in Russia and why? Explain your vision.
7. Find an ad for the same or similar product in Russia. Compare the two advertisements.

Underline the cultural differences and similarities.)

1. Опишите что вы видите на рекламной картинке.
2. К чему относится изображение?
3. Кто является потребителем продукта?
4. Каков посыл рекламы?
5. Эффективна ли реклама? Почему? Аргументируйте свой ответ.
6. Будет ли эта реклама работать в России и почему? Аргументируйте свой ответ.
7. Найдите объявление такого же или похожего товара в России.
8. Сравните русскоязычную и англоязычные рекламы. В чем культурные различия и сходства?

Студенты предоставляют развернутые ответы на поставленные вопросы, по которым можно судить об их понимании сути вопроса, способности анализировать материал, критически его оценивать: *Students' answers*:

“In the picture there is a burger made of books. Each book symbolizes an ingredient. This particular image is used to show how natural the products are. As there is an opinion that any fast food isn't quite healthy. They wanted to be some sort of Myth Busters. Well, as fast food is mostly about teen's food, so this advert targets older generation. The message - how to cover all people, not just kids. This ad could be effective, but I wouldn't buy for it as I strongly believe that fast-food is not good for you” («На картинке бургер из книжек, посвященных определенному ингредиенту. Это изображение используется, чтобы показать, насколько натуральны продукты. Также бытует мнение, что любой фастфуд не совсем полезен. Они хотели быть своего рода разрушителями мифов о бесполезности фастфуда. Так как фастфуд в основном ориентирован на подростков, то эта реклама ориентирована на старшее поколение. Послание: как охватить всех людей, а не только детей. Эта реклама могла бы быть эффективной, но я бы на нее не купился, так как я не верю, что фастфуд может считаться здоровой едой».)

“This is the ad of cheeseburgers, the consumers of the product are teens as well as children and adults” (Это реклама чизбургеров. Потребителями продукта являются как подростки, так и дети, и взрослые.)

“In the picture there is a burger that is made from books. The ad shows that burger from McDonalds is made from selected and the best ingredients. The consumer is a person who likes classical recipes from classical culinary books and who prefers the best products” (На картинке – бургер, сделанный из книг. В рекламе показано, что бургер от McDonalds приготовлен из отборных и лучших ингредиентов. Потребитель – это человек, которому нравятся классические рецепты из классических кулинарных книг и который отдает предпочтение лучшим продуктам.)

“This ad doesn't seem effective to me, I don't even know why, I wouldn't buy it based on this ad alone” (Мне эта реклама не кажется эффективной, я даже не знаю почему, я бы не купил ее, основываясь только на этой рекламе.)

“This ad so to say drives at the idea that fast-food is for the highly intellectual, thus the reference to books” (Эта реклама как бы говорит, что фастфуд – это еда интеллектуалов. Отсюда отсылка к книгам).

“I think that won't work in Russia. We don't like fast food. I mean we don't eat it so often. And we will never believe that it is natural or intellectual” (Я не думаю, что подобная реклама была бы эффективна в России. Мы не так часто едим фастфуд. Также в России фастфуд не ассоциируется с натуральным или интеллектуальным.)

В качестве самостоятельной работы студенты получают два домашних задания.

Задание 1. Найдите рекламу сервиса или товаров на английском языке. Сделайте анализ рекламы на английском языке, как это делали на уроке. (Find an advert for service or goods in English. Analyze the advertisement as in class.)

Задание 2. Создайте рекламу своего факультета на английском языке. Выполняется самостоятельно или в парах/мини-группах. (Create your own advertising for your department. Can be done individually, in pairs or mini groups.) Задание дается без указания формы работы, и каждый студент вправе выбрать собственную форму создания рекламы. В результате студенты предоставили рекламные видеоролики, постеры, плакаты, в которых указывали преимущества обучения на их факультете, виды учебной и внеучебной деятельности, возможность участия в научно-исследо-

вательских проектах, студенческих клубах, секциях и кружках, а также стипендиях. Эта информация может быть полезна для привлечения к обучению в вузе как российских, так и зарубежных студентов (использованную на занятии рекламу можно найти по ссылке: <https://pin.it/3Tdj5HPfz>).

**Заключение.** Использование аутентичной англоязычной рекламы на уроках английского языка улучшает понимание особенностей культуры и менталитета другой нации, а также расширяет кругозор. Применяя разнообразные примеры рекламных изображений, анализируя культурные аспекты, язык и посыл рекламы, преподаватели иностранного языка могут значительно улучшить межкультурную компетенцию студентов.

Применение рекламы позволяет развивать межкультурную, языковую и культурную компетенции, поддерживает язык на современном уровне. Креативные задания повышают мотивацию к изучению иностранного языка. Анализируя страноведческий аспект рекламы, студенты изучают особенности страны изучаемого языка. Новые формы работы способствуют усовершенствованию свободного говорения и заинтересованности участия в занятиях. Совместные проекты помогают студентам стать группой единомышленников и выполняют воспитательную функцию.

Таким образом, реклама в рамках изучения английского языка является отличным инструментом для развития межкультурных и языковых компетенций, повышает интерес к языку и способствуют более глубокому погружению в предмет. Навыки межкультурной компетенции способствуют восприятию новой информации и учат иначе/по-новому смотреть на мир.

### Список источников

1. *Безденежных Н. Н., Морозова Л. Ю.* Иностраный язык как средство формирования межкультурной компетенции студента // *Международный научно-исследовательский журнал*. – 2023. – № 7. – С. 133–134.
2. *Мамлина Н. Г.* Условия подбора рекламного материала для применения в средней школе при изучении английского языка // *Молодой ученый*. – 2021. – № 39 (381). – С. 55–57.
3. *Моросолин П. В.* Русский язык в интернете: социолингвистический и социокультурный аспекты. – М.: Тезаурус, 2010.
4. *Семёнова Э. В.* Формирование межкультурной компетенции для обучения иностранным языкам // *Профессиональная коммуникация*. – 2022. – № 1 (6). – С. 146–152.
5. *Собирова Ш. У.* Использование рекламных текстов в обучении иностранному языку // *Молодой ученый*. – 2019. – № 18 (256). – С. 48–50.

### References

1. *Bezdenezhnykh N. N.* Foreign language as a means of developing intercultural competence of a student. *International Scientific Research Journal*, 2023, no. 7, pp. 133–134. (In Russian)
2. *Mamlina N. G.* Conditions for selecting advertising material for use in secondary school when learning English. *Young Scientist*, 2021, no. 39 (381), pp. 55–57. (In Russian)
3. *Morosolin P. V.* *Russian language on the Internet: sociolinguistic and sociocultural aspects*. Moscow: Thesaurus Publ., 2010. (In Russian)
4. *Semyonova E. V.* Formation of intercultural competence for teaching foreign languages. *Professional Communication*, 2022, no. 1 (6), pp. 146–152 (In Russian)
5. *Sobirova Sh. U.* The use of advertising texts in teaching a foreign language. *Young scientist*, 2019, no. 18 (256), pp. 48–50. (In Russian)

**Информация об авторе**

**Н. Д. Жилина**, старший преподаватель кафедры иностранных языков и русского как иностранного для медицинских специальностей Медицинского института имени профессора А. П. Зильбера, Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия.

**Information about the author**

**N. D. Zhilina**, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages and Russian as a Foreign Language for Medical Specialties of Medical Institute named after Professor A. P. Zilber, Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia.

Поступила: 29.06.2024

Одобрена после рецензирования: 17.07.2024

Принята к публикации: 30.07.2024

Received: 29.06.2024

Approved after review: 17.07.2024

Accepted for publication: 30.07.2024

## Культурная фотография как визуальный инструмент при обучении бакалавров-нелингвистов креативной речи

Жилина Наталья Джоновна<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Петрозаводский государственный университет,  
Петрозаводск, Россия

*Аннотация. Введение.* С целью повышения мотивации и интереса у бакалавров-нелингвистов к изучению иностранного языка актуальным становится поиск инновационных методик и форм работы. Использование фотографий в качестве визуального инструмента позволяет развивать у студентов способность мыслить творчески и свободно излагать свои идеи на иностранном языке. *Методология.* Цели статьи – описать и проанализировать процесс использования фотографий и других визуальных средств в рамках изучения английского языка. *Результаты.* В статье представлен алгоритм работы с культурными фотографиями для обучения устной и письменной речи бакалавров-нелингвистов. *Заключение.* Использование визуальных имиджей позволяет развивать у студентов эмоционально-ассоциативное и креативное мышление, способствует проявлению инициативы и активности на занятиях.

*Ключевые слова:* культурная фотография; бакалавры-нелингвисты; иноязычная коммуникативная компетенция; инициативная речь; визуальные средства

*Для цитирования:* Жилина Н. Д. Культурная фотография как визуальный инструмент при обучении бакалавров-нелингвистов креативной речи // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 3 (23). – С. 37–42.

Scientific article

## Iconic photographs as a visual tool in teaching creative speech to non-linguist bachelors

Zhilina Natalya Dzhonovna<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Petrozavodsk State University,  
Petrozavodsk, Russia

*Abstract. Introduction.* In order to increase motivation and interest among non-linguist bachelors in learning a foreign language, the search for innovative methods and forms of teaching is becoming more relevant. Using photographs as a visual tool allows students to develop their ability to think creatively and freely express their ideas in a foreign language. *Methodology.* The purpose of this article is to describe and analyze the process of using photographs and other visual aids as part of learning English. *The results of the study.* The article presents an algorithm for working with iconic photographs for teaching oral and written speech to non-linguist bachelors. *Conclusion.* The use of visual images allows

students to develop emotional-associative and creative thinking and contributes to activity and initiative speaking in the classroom.

*Keywords:* iconic photography; non-linguist bachelors; foreign language communicative competence; initiative speech; visual means

*For citation:* Zhilina N.D. Iconic photographs as a visual tool in teaching creative speech to non-linguist bachelors. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 3 (23), pp. 37–42.

**Введение.** В XXI в. изучение английского языка остается актуальным. Английский язык – это язык международной коммуникации. Знание английского языка позволяет читать научные работы зарубежных ученых, принимать участие в международных семинарах и конференциях, изучать опыт зарубежных студентов, коллег, а также делиться своим опытом с мировым сообществом. Хорошее знание иностранного языка – это один из показателей хорошего образования. К сожалению, на изучение английского языка у студентов-нелингвистов выделяется очень мало часов. Например, у студентов факультета дизайна на изучение иностранного языка выделяется всего одна пара в неделю, у психологов-нелингвистов в учебном плане – также одна пара в неделю. В связи с нехваткой времени для овладения иноязычной коммуникативной компетенцией, а также повышения интереса к изучению английского языка преподаватели иностранных языков пытаются использовать инновационные методики и формы работы со студентами. В процессе обучения все большей популярностью пользуются визуальные средства. Исследования показали, что усвоение информации обучающимися посредством использования визуальных средств вызывает больше энтузиазма при обработке информации [2]. Становится очевидным, что с ростом популярности социальных сетей, мессенджеров фотографии становятся все более популярным способом выражения чувств, идей и передачи сообщений. Визуальная грамотность связана с языком и общением, а благодаря цифровым медиа стала инструментом, с помощью которого мы общаемся.

**Методы исследования.** Цели статьи – описать и проанализировать процесс использования фотографий и других визуальных средств в рамках изучения английского языка. В работе использованы методы анализа теоретических аспектов изучаемой темы и обобщения литературы по исследуемой проблеме, поиск и анализ наиболее эффективных форм обучения иностранному языку бакалавров-нелингвистов, а также наблюдение, устные опросы, беседы со студентами и преподавателями.

*Обзор научной литературы.* В условиях современного мира использование фотографий имеет большой потенциал для обучения навыкам иноязычного речевого общения. Фотография – это момент или история, который мы видим через объектив фотографа. Каждый зритель видит свою собственную историю. Фотография способна воздействовать на студента за счет осознания того, что изображение на снимке – это не выдуманная картина, а реальность, зафиксированная объективом фотоаппарата [4]. По мнению Л. Г. Беккер, «в условиях нового образовательного процесса педагогам необходимо включать в образовательный процесс задания, направленные на развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся. Следует использовать задания, которые вызывают у студентов желание проявить креативность» [1, с. 424]. Нельзя недооценивать использование фотографий в качестве визуального инструмента на уроках иностранного языка для обучения свободному говорению и креативному письму. Это делает язык менее абстрактным и более

наглядным. В современном цифровом мире, когда гаджеты заменили молодежи реальность, фотография помогает ей познавать окружающий мир, развивает насмотренность, учит осознать увиденное через свой внутренний мир. Фотография имеет особое свойство – «эффект присутствия». Фотография участвует в передаче информации внутри общества, и от того, какого качества снимок и на что направлен зависит в том числе морально-эстетическое воспитание подрастающего поколения [3].

**Результаты исследования.** В рамках иноязычного образования бакалавров-нелингвистов на занятиях устной и письменной практики английского языка со студентами I курса направления подготовки «Дизайн» при изучении темы «Творческое письмо (imaginative writing)» использовались известные (культовые) фотографии (iconic photos). Работа включала в себя несколько этапов:

Для начала студентам дается термин «культовая фотография» (iconic image). Студенты должны объяснить на английском языке, как они понимают значение понятия «культовая фотография».

Затем студенты читают объяснение на английском языке, что такое «культовая фотография». «Культовые изображения – это визуальные эффекты, которые четко идентифицируют историческую личность, место, вещь или период времени таким образом, что многие люди мгновенно узнают такие визуальные эффекты и то, что они представляют» (“Iconic images are visuals that clearly identify a historic person place thing or time period in such a way that many people would instantly recognize such visuals and what they represent”). Далее студентам задается вопрос «Какие культовые фотографии они знают» (What iconic photos do you know?) Самые распространенные ответы: фотографии Стива Джобса, принцессы Дианы и т. д.

Затем студентам предлагается посмотреть на известную фотографию Альберта Эйнштейна с высунутым языком (сделанная 14 марта 1951 г. фотографом Артуром Сассом). Студентам дается задание написать 20 слов, связанных с фотографией (Brainstorm twenty words related to the image). Вот некоторые слова, которые выделили студенты: goofy (дурацкий, глупый), a show-off (позер), ridiculous (нелепый), a meme (мем), to misbehave (плохо себя вести), to fool around (дурачиться), a celebrity (знаменитость), a tuxedo (смокинг) и др.

После этого студенты читают следующую цитату на английском языке: «Каждая фотография рассказывает историю. В фотографии есть непосредственность: это кто, когда, где, почему и как. Когда каждый аспект работает и объединяется, он становится знаковым» (Кэрри Каниа) (“Every picture tells a story. With photography there is an immediacy: it's who, when, where, why, how. When each aspect works and comes together, it becomes iconic” (Carrie Kania)). В качестве задания студенты должны ответить на вопросы: кто, когда, где, почему и как? Какие эмоции выражает герой фотографии? Какие эмоции вы испытываете, глядя на это фото? (Who, when, where, why and how? What emotions does the character of the image express? What emotions do you experience when looking at this photo?)

Студенты в парах обсуждают фотографию и на английском языке и делятся своими ответами. Преподаватель выборочно слушает ответы нескольких студентов. Приведем некоторые ответы студентов.

«Я думаю, что Альберт Эйнштейн был забавным и классным человеком. По крайней мере, на этой фотографии он выглядит забавно. Я верю, что он не хотел, чтобы люди думали, что он высокомерен» (“I think that Albert Einstein was a funny

and cool person. At least he looks funny in this photo. I believe he didn't want people to think that he was arrogant”)

«Возможно, на тот момент фотографии он еще не был знаменит, и его никто не знал» (“Maybe at that moment of this photo he wasn't famous and nobody knew him“).

«Возможно, это было интервью, и ему задали какой-то очень серьезный вопрос, и это был его ответ. К сожалению, я ничего о нем не знаю, хотя видел это фото раньше, но как мем» (“It may have been an interview and he was asked some very serious question and that was his answer. Unfortunately, I don't know anything about him even though I have seen this photo before but as a meme”).

«Эта фотография стала культовой, потому что Альберта Эйнштейна так легко узнать» (“This photo has become iconic because Albert Einstein is so easy to recognize”).

После этого студентам показывают полное фото, и дается задание скорректировать свои ответы на вопросы (Correct your answers to the questions). Затем студенты читают реальную историю фотографии на английском языке. С текстом истории можно ознакомиться по ссылке <https://tinconeducativo.org/en/recursos-educativos/story-behind-einstein-iconic-image/>. При наличии времени можно повторить этот блок заданий, но уже используя фото менее известного персонажа. Например, фотографию «афганской девочки» фотографа Стива Маккари с обложки National Geographic за июнь 1985 г.

В качестве самостоятельной работы студенты получают два домашних задания.

Задание 1. Найдите известное фото XXI в. и расскажите его историю. Объясните, почему это фото можно назвать культовым и почему вы выбрали именно это фото (Find an iconic image of the XXIst century. Provide the real story behind the photo. Explain why this photo can be called iconic. Why did you choose this photograph?).

Задание 2. Создайте собственную фотографию, изобразив то, что, на ваш взгляд, ярко представляет наше время (выполняется самостоятельно или в парах/мини-группах). Придумайте и напишите историю этой фотографии на английском языке (Take your own photo which, in your opinion, represents our time. Do it individually or in mini groups. Write a story behind your photo in English).

Несмотря на то что на первых этапах выполнения заданий студенты испытывали трудности в умении выражать свои мысли на английском языке в условиях, когда нужно было создать историю, основываясь только на фотографии и своем эмоциональном восприятии, обучающиеся высоко оценили этот блок заданий, так как, по их отзывам, они могли использовать свое воображение, а также присутствовал элемент интриги и неожиданности.

Эффективность задания заключается в том, что если показать фотографию или картинку, а затем рассказать историю, то вероятность запомнить историю выше, чем, если только услышать ее. С научной точки зрения этот феномен известен как эффект превосходства изображения.

Эффект превосходства изображения – это феномен, заключающийся в том, что изображения значительно преобладают (лучше запоминается) над текстом

**Заключение.** Использование визуальных инструментов в образовательном процессе – это метод обучения, который привлекает обучающихся, улучшает понимание текста. Благодаря эффективному использованию фотографий преподаватели иностранного языка могут вызвать любопытство, мотивировать критическое мышление обучающихся.

Использование фотографии для развития монологической речи и креативных высказываний позволяет достигнуть следующих целей.

1. Включение в образовательный процесс креативных заданий (на основе знаменитых фотографий) способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка.

2. Новые формы работы способствуют повышению активности на занятиях.

3. При использовании фотографий на занятиях появляется возможность в новых креативных условиях использовать уже изученную лексику и грамматику, что впоследствии помогает развить навыки свободного говорения.

Таким образом, использование фотографий и других визуальных средств в рамках изучения английского языка являются эффективными инструментами для развития умений и навыков говорения. Визуальные имиджи задействуют множество чувств, побуждают интерес к предмету и способствуют активному обучению. Используя эти творческие инструменты в языковой практике, студенты смогут улучшить свой словарный запас и грамматические навыки, а также проявить себя творчески.

### Список источников

1. Беккер Л. Г. Креативное письмо в процессе обучения иностранному языку // Молодой ученый. – 2020. – № 19 (309). – С. 422–425.

2. Бороздина И. С. Категоризация, концептуализации и вербализация пространственных отношений и объектов. – Курск: Изд-во Курск. гос. ун-та, 2009. – 197 с.

3. Суворова Л. П. Фотография как язык визуальной информации в процессе образования и воспитания студенческой молодёжи // Международная научно-практическая конференция (Луганск, 11–12 февраля 2010 г.). – Луганск: Изд-во ЛГИКИ, 2010.

4. Чечет Т. И., Коноваленко А. В. Возможности использования фотографий на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе [Электронный ресурс] // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2010. – № 4. – С. 298–302. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15576604> (дата обращения: 28.07.2024).

### References

1. Becker L. G. Creative writing in the process of teaching a foreign language. *Young Scientist*, 2020, no. 19 (309), pp. 422–425. (In Russian)

2. Borozdina I. S. *Categorization, conceptualization and verbalization of spatial relationships and objects*. Kursk: Kursk State University, 2009, pp. 197. (In Russian)

3. Suvorova L. P. *Photography as a language of visual information in the process of education and upbringing of student youth*. International scientific practical conf. (Lugansk, February 11–12, 2010). Lugansk: Publishing House LGIKI, 2010. (In Russian)

4. Chechet T. I., Konovalenko A. V. Possibilities of using photographs in foreign language classes at a non-linguistic university. *Actual Problem of Humanitarian and Natural Sciences*, 2010, no. 4, pp. 298–302. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15576604> (accessed: 28.07.2024). (In Russian)

### Информация об авторе

**Н. Д. Жилина**, старший преподаватель кафедры иностранных языков и русского как иностранного для медицинских специальностей Медицинского института имени профессора А. П. Зильбера, Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия. E-mail: [nzhilina@yahoo.com](mailto:nzhilina@yahoo.com)

**Information about the author**

**N. D. Zhilina**, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages and Russian as a Foreign Language for Medical Specialties of Medical Institute named after Professor A. P. Zilber, Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Karelia, Russia. E-mail: nzhilina@yahoo.com

Поступила: 29.06.2024

Одобрена после рецензирования: 17.07.2024

Принята к публикации: 30.07.2024

Received: 29.06.2024

Approved after review: 17.07.2024

Accepted for publication: 30.07.2024

## Использование информационных ресурсов на уроках русского языка

**Зензерея Ирина Викторовна<sup>1</sup>**  
**Радич Анастасия Александровна<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>*Новосибирский государственный педагогический университет,  
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия*

*Аннотация. Введение.* Цель исследования – рассмотреть возможности использования информационных ресурсов на уроках русского языка. *Методология.* Для работы были использованы такие методы, как сбор и анализ работ, проведенных педагогами-исследователями; дедукция, классификация. *Результаты исследования.* Рассмотрены возможности применения образовательных платформ и интернет-сайтов как эффективных инструментов в преподавании русского языка. Представлены формы использования информационных ресурсов как приемов информационно-коммуникативных технологий, позволяющих сделать учебный процесс более продуктивным. *Заключение.* Сделан вывод об эффективном применении информационных ресурсов в образовательном процессе благодаря обширной базе учебного материала на интернет-платформах. В частности, на уроках русского языка применение ИКТ дает возможность расширения доступа к информации, формирования визуализации и интерактивности, сотрудничества учеников в процессе работы над совместными проектами.

*Ключевые слова:* учебный процесс; информационно-коммуникационные технологии; электронные ресурсы; омонимы; паронимы

*Для цитирования:* Зензерея И. В., Радич А. А. Использование информационных ресурсов на уроках русского языка // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 3 (23). – С. 43–47.

Scientific article

## Using information resources in Russian language lessons

**Zenzerya Irina Viktorovna<sup>1</sup>**  
**Radich Anastasia Alexandrovna<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>*Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev branch,  
Kuibyshev, Russia*

*Abstract. Introduction.* The purpose of the study is to consider the possibilities of using information resources in Russian language lessons. *Methodology.* Methods such as collection and analysis of works conducted by research teachers, deduction, and classification were used to carry out the work. *The results of the study.* The possibilities of using educational platforms and Internet sites as effective tools in teaching the Russian language are considered.

The forms of using information resources as techniques of information and communication technologies that make the educational process more productive are presented. *Conclusion.* The conclusion is made about the effective use of information resources in the educational process, thanks to the extensive database of educational material on Internet platforms. In particular, in Russian language lessons, the use of ICT makes it possible to expand access to information, form visualization and interactivity, and collaborate students in the process of working on joint projects.

*Keywords:* educational process; information and communication technologies; electronic resources; homonyms; paronyms

*For citation:* Zenzerya I. V., Radich A. A. Using information resources in Russian language lessons. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 3 (23), pp. 43–47.

**Введение.** В современном образовательном пространстве все большую популярность приобретает использование информационных ресурсов на уроках в школе. Применение информационно-коммуникационных технологий прописано и регулируется Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2024) [1], а также Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 15.04.2022 № 243 [2]. Согласно этим документам ИКТ определяются как совокупность учебно-методических программ, технических и инструментальных средств вычислительной техники в учебном процессе, методов и форм их применения для повышения качества работы специалистов образовательной сферы (администрации, учителей, воспитателей), а также для дополнительного развития обучающихся.

Федеральный государственный образовательный стандарт выделяет необходимость использования ИКТ как одной из базовых педагогических технологий, необходимой для достижения метапредметных результатов освоения основного общего образования. Использование ИКТ подразумевает применение различных форм, методов и инструментов при поиске информации из различных цифровых источников, а также дальнейшее ее самостоятельное представление в виде иллюстрации или презентации. Умение самостоятельно искать необходимую информацию, обрабатывать ее, передавать, участвовать в дискуссиях, семинарах, вебинарах – все это превращает учащихся из пассивных объектов в непосредственных участников образовательного процесса, заинтересованных в конечном результате.

**Методология.** В современной педагогике и научном методологическом сообществе вопрос об использовании ИКТ на уроках рассматривается достаточно подробно. В работах Н. В. Апатовой [3], В. В. Гузеева [4], А. А. Кузнецова [5] и других педагогов-исследователей выделяются особенности использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе. Из них следует выделить способность адаптировать учебный материал под уровень знаний каждого ученика и таким образом сформировать индивидуальную образовательную среду, разнообразить объем учебного материала за счет применения электронных образовательных ресурсов, сформировать навыки самостоятельного поиска решения проблем.

Перечисленные особенности применимы и при изучении русского языка в школе. Так, по мнению действующего педагога-новатора Р. И. Ягудиной, внедрение информационных технологий в процесс обучения русскому языку рождает два основных направления [6]: первое предусматривает применение ИКТ в качестве «поддерживающего» средства традиционных методов преподавания; второе рас-

считывает ИКТ в качестве модели обучения русскому языку, основой которой является технологизация учебного процесса, объединяющего человека и машину [3].

Таким образом, в системе школьного образования применительно к обучению русскому языку ИКТ должна стать универсальным средством поиска новой информации и способом создания проектной образовательной деятельности педагога и обучающихся, а также средством самообразования.

В современном пространстве интернета насчитывается огромное количество медиаресурсов (сайтов, платформ, сервисов), помогающих в работе учителям-словесникам. В нашей статье мы рассмотрим прежде всего электронные образовательные ресурсы, рекомендованные Министерством просвещения, например, федеральную государственную информационную систему «Моя школа», журналы издательства «Первое сентября» «Библиотеку МЭШ». С их помощью учитель может получить доступ к вспомогательным образовательным материалам. Эти ресурсы содержат электронные библиотеки, в которые входят методические рекомендации, публицистика, периодика и научные статьи.

Рассмотрим на примере урока по теме «Омонимы. Паронимы» возможности использования электронных ресурсов в учебном процессе. Тема изучается в 5 классе и в соответствии ФРП по литературе ей отводится 1 час. Исходя из темы урока «Омонимы. Паронимы» цели занятия будут следующие: дать учащимся понятие об омонимах и паронимах; научить отличать омонимы от многозначных слов, от паронимов.

Для достижения поставленных целей урока помогут мультимедийные презентации. Используя материал, расположенный на электронных образовательных ресурсах, учитель может подготовить их с помощью программ PowerPoint, LibreOffice Impress, учебного конструктора Supra. Темы презентаций будут совпадать с темой урока. Такие ресурсы значительно облегчают подачу неизвестного материала, служат хорошим наглядным материалом для урока. Ученикам будет интереснее наблюдать за ходом урока, если на слайде будут присутствовать задания по типу «установи соответствие между словом и значением», «Составьте определение омонимов и паронимов» (задание с пропуском слов) и т. д.

В качестве домашнего задания можно предложить познакомиться с готовыми видеоуроками и записать все встречающиеся в видео омонимы и паронимы, объяснить, почему автор отнес слова в определенную группу. Большая коллекция видеоуроков находится на образовательных сайтах «ИнтернетУрок» и «Инфоурок».

Готовые задания, выставленные на сайтах, можно использовать для проведения рефлексии и закрепления изложенного материала. Также облегчают работу учителя тесты, тренажеры, позволяющие провести контроль знаний. (онлайн-платформа «Skysmart Класс», сервисы «LearningApps.org», «Wordwall», «ВЗНАНИЯ», «Online Test Pad»). Например, разработать упражнение на сервисе «LearningApps.org» по изучаемой теме. Пример задания: «заполни пропуски в предложениях, выбери правильный вариант слова»

Можно использовать флеш-карточки на этом уроке на этапе закрепления нового материала или рефлексии. Такие карточки можно создать в сервисе «Wordwall» или «LearningApps.org». Учитель перед уроком подготавливает задание: на карточках будут располагаться слова, такие как «лук», «рябина», «ключ», «норка», «среда» и «свет». Обучающиеся должны составить словосочетания или предложения, чтобы было понятно различие омонимов. Пример: девичья коса – острая коса. То же самое можно сделать с паронимами.

На этапе рефлексии можно поработать с рабочими листами. Подготовить это задание можно в программе Word. Фон и наглядный материал для листа найти на сервисе «Яндекс.Картинки». Пример работы с рабочими листами: каждый обучающийся получает рабочий лист с заданием «Напиши как можно больше словосочетаний или предложений с омонимами и паронимами». В качестве помощи на листе можно поместить предметы, с которыми можно составить фразы.

**Результаты исследования.** Представленные нами формы использования информационных ресурсов как приемов информационно-коммуникативной технологий позволяют сделать учебный процесс более интересным, запоминающимся для обучающихся любого возраста, формируют эмоционально-положительное отношение к изучению русского языка в целом.

**Заключение.** Исходя из вышеизложенного мы можем сделать вывод об эффективном применении информационных ресурсов в образовательном процессе благодаря обширной базе учебного материала на интернет-платформах. Применение ИКТ в образовательном процессе позволяет раскрывать идеи развивающего обучения и приводить к метапредметным результатам. Несмотря на преимущества использования ИКТ перед традиционными формами обучения, возникает ряд проблем: недостаточное техническое оснащение учебных аудиторий, слабое владение ПК педагогами, недостаточное интернет-соединение в образовательном учреждении, санитарные ограничения работы с компьютером обучающихся.

Тем не менее мы считаем, что информационные технологии имеют перспективы развития и станут неотъемлемой частью образования в Российской Федерации по всем учебным предметам. В частности на уроках русского языка применение ИКТ дает возможность расширения доступа к информации, формированию визуализации и интерактивности, сотрудничества учеников в процессе работы над совместными проектами.

### Список источников

1. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 22.02.2024).
2. Об утверждении Порядка формирования федерального перечня электронных образовательных ресурсов, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования [Электронный ресурс]: Приказ Министерства просвещения РФ от 15 апреля 2022 г. № 243. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202205160014> (дата обращения: 22.02.2024).
3. *Анатова Н. В.* Информационные технологии в школьном образовании. – М.: Просвещение-АСТ, 1994. – 362 с.
4. *Гузев В. В.* «Метод проектов» как частный случай интегральной технологии обучения // Директор школы. – 1995. – № 6. – С. 39–48.
5. *Кузнецов А. А., Хеннер Е. К., Имакаев В. Р.* Информационно-коммуникационная компетентность современного учителя // Информатика и образование. – 2010. – № 4. – С. 3–11.
6. *Ягудина Р. И.* Информационные технологии на уроках русского языка и литературы // Актуальные задачи педагогики: материалы II Междунар. науч. конференции (г. Чита, июнь 2012 г.). – Чита: Молодой ученый, 2012. – С. 89–91.

### References

1. On Education in the Russian Federation [Electronic resource]: Federal Law No. 273-FZ dated December 29, 2012. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174) (accessed: 22.02.2024). (In Russian)
2. On approval of the Procedure for Forming a federal list of electronic educational resources approved for use in the implementation of state-accredited educational programs of primary general, basic general, secondary general education [Electronic resource]: Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated April 15, 2022 No. 243. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202205160014> (accessed 22.02.2024). (In Russian)
3. Apatova N. V. *Information technologies in school education*. Moscow: Prosveshchenie-AST Publ., 1994, 362 p. (In Russian)
4. Guzeev V. V. "Project method" as a special case of integrated learning technology. *The Director of the School*, 1995, no. 6, pp. 39–48. (In Russian)
5. Kuznetsov A. A., Henner E. K., Imakaev V. R.. Information and communication competence of a modern teacher. *Computer Science and Education*, 2010, no. 4, pp. 3–11. (In Russian)
6. Yagudina R. I. Information technologies in the lessons of Russian language and literature. *Actual tasks of pedagogy: materials of the II International Scientific Conference (Chita, June 2012)*. Chita: Molodoy uchenyj Publ., 2012, pp. 89–91. (In Russian)

### Информация об авторах

**И. В. Зензерея**, кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии и методики обучения, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

**А. А. Радич**, студентка профиля «Русский язык и литература», Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

### Information about the authors

**I. V. Zenzerya**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Philology and Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia.

**A. A. Radich**, Student of the profile "Russian Language and Literature", Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev branch, Kuibyshev, Russia.

Поступила: 29.06.2024

Одобрена после рецензирования: 17.07.2024

Принята к публикации: 30.07.2024

Received: 29.06.2024

Approved after review: 17.07.2024

Accepted for publication: 30.07.2024

Научная статья

УДК 372.8

## **Лингвокультурологическая ценность английских сказок в обучении английскому языку**

**Лукьянова Наталья Альбертовна<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>*Новосибирский государственный педагогический университет,  
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия*

*Аннотация. Введение.* Предметом изучения в работе послужили английские сказки. Основной задачей является изучение языковых и культурологических особенностей английской сказки в сравнении с русскими. Обосновывается важность изучения английской сказки с целью обучения межкультурному общению. Сказка рассматривается как ценный ресурс для обучения английскому языку. *Методология.* Метод сравнительного анализа позволил выявить особенности английской сказки в сравнении с русской. Основой сравнения послужили лингвокультурологические особенности сказок. *Результаты исследования.* Представлен анализ английской сказки как дидактического ресурса при обучении английскому языку. Изучены особенности сюжета, характерные черты героев, особенности их поведения и речи. Для более глубокого понимания специфики английской сказки анализ проводился в сравнении с русскими сказками. *Заключение.* Сравнительный анализ позволил выделить отличительные культурные и национальные характеристики английской сказки и ее героев. Особое внимание уделено языковым особенностям сказки. В работе доказан потенциал сказки для использования в процессе обучения английскому языку.

*Ключевые слова:* сказка; межкультурное общение; нарративное творчество; фольклор; моральные ценности

*Для цитирования:* Лукьянова Н. А. Лингвокультурологическая ценность английских сказок в обучении английскому языку // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 3 (23). – С. 48–54.

Scientific article

## **Linguoculturological value of English fairy tales in teaching English**

**Luk'yanova Natal'ya Al'bertovna<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>*Novosibirsk State Pedagogical University,  
Kuibyshev branch, Kuibyshev, Russia*

*Abstract. Introduction.* The subject of study in this work was English fairy tales. The main goal is to study the linguistic and cultural features of the English fairy tale in comparison with the Russians. The importance of studying an English fairy tale in order to teach intercultural communication is substantiated. The tale is seen as a valuable resource for teaching English. *Methodology.* The method of comparative analysis made it possible

to identify the features of the English fairy tale in comparison with the Russian one. The basis of the comparison was the linguistic and cultural features of fairy tales. *The results of the study.* The work presents an analysis of the English fairy tale as a didactic resource in teaching the English language. The features of the plot, the characteristic features of the heroes, the features of their behavior and speech are studied. For a deeper understanding of the specifics of the English fairy tale, the analysis was carried out in comparison with Russian fairy tales. *Conclusion.* Comparative analysis made it possible to single out the distinctive cultural and national characteristics of the English fairy tale and its heroes. Particular attention is paid to the linguistic features of the tale. The work proved the potential of a fairy tale for use in the process of teaching English.

*Keywords:* fairytale; intercultural communication; narrative creativity; folklore; moral values

*For citation:* Lukianova N. A. Linguoculturological value of English fairy tales in teaching English. Constructive pedagogical notes, 2024, no. 3 (23), pp. 48–54.

**Введение.** В современном глобализирующемся мире, где английский язык приобретает все большее значение как средство международного общения, особую важность представляет эффективное обучение этому языку с раннего возраста. Младший школьный период является сензитивным для освоения иностранных языков, поскольку в этом возрасте дети обладают высокой пластичностью психики, восприимчивостью к новой информации и естественной потребностью в коммуникации.

Одним из ценных ресурсов для обучения английскому языку в начальной школе выступает сказка. Этот жанр не только привлекает детей своей занимательностью и образностью, но и обладает значительным лингводидактическим потенциалом. Сказки представляют аутентичные образцы языка, демонстрируют культурные особенности англоязычных стран, стимулируют воображение и творческую активность учащихся. Несмотря на признание педагогами значимости сказок, в практике преподавания английского языка младшим школьникам они используются недостаточно системно и разнообразно.

**Методология.** Теоретические аспекты использования сказок в обучении иностранным языкам освещались в трудах таких ученых, как Г. В. Рогова, З. Н. Никитенко, С. Ф. Шатилов, Е. И. Негневицкая, А. М. Шахнарович и др. Методические вопросы применения сказок на уроках английского языка в начальной школе рассматривались Н. Д. Гальсковой, З. Н. Никитенко, О. В. Поповой, В. В. Сафоновой и др. Однако целостного исследования, раскрывающего лингвометодический потенциал английской сказки и предлагающего систему работы с ней на начальном этапе обучения, до сих пор не проводилось.

**Результаты исследования.** Сказка представляет собой нарративное творчество, часто исходящее из устного народного искусства, которое описывает выдуманные персонажи и события. Этот жанр обычно характеризуется включением элементов магии и фантастики и воспринимается как выразительное средство поэтической выдумки и игры воображения [1, с. 720]. Эпическая природа сказки, чаще всего представленная в прозаической форме, делает ее важной частью фольклорных традиций всех культур. Сказки могут быть волшебными, бытовыми или приключенческими, но объединяются они общим уклоном к фантастике [5, с. 154].

В разных культурах сказки служат средством передачи культурных, моральных и этических уроков через призму необычных и зачастую нереалистичных событий,

что делает их уникальным видом фольклорной прозы [2, с. 520]. Особенностью сказок является их восприятие: они интерпретируются слушателями как творческие и метафорические произведения, несмотря на наличие глубокой связи с реальностью, которая прослеживается в идеях, языке, сюжетах и персонажах.

Рассмотрим далее специфику английских сказок. Сказки, являясь неотъемлемой частью культурного наследия народа, по жанру делятся на фольклорные и литературные. Фольклорные сказки, которые появились раньше литературных, представляют собой эпические произведения, передаваемые в устной и письменной формах, и основываются на вымышленных событиях. Литературные сказки, в свою очередь, являются творениями конкретных авторов, связанными с народным творчеством, но изначально не существующими в устной традиции до момента их опубликования.

Литературные сказки обычно более объемные и детализированные по сравнению с народными; классические примеры включают произведения таких авторов, как Джеймс Барри «Питер Пэн» и Оскар Уайльд «Счастливый принц». Важной особенностью этих сказок является подробное описание сцен и характеристик персонажей, что помогает читателям лучше представить происходящее и сопереживать героям.

Английские сказки, как фольклорные, так и литературные, традиционно передают уверенность в триумфе добра над злом. Испытания, с которыми сталкиваются положительные персонажи, обычно преходящи, за ними следует радость от победы над злом. Такой подход усиливает воспитательное значение сказок.

Кроме того, английские народные сказки отличаются яркой образностью, что облегчает их восприятие. Отличительными чертами главных героев английских сказок являются смелость, трудолюбие и остроумие. Именно эти особенности отражают национальный характер англичан, который подчеркивается с помощью разнообразных художественных приемов.

Как эпический жанр сказка обладает такими структурными характеристиками, как наличие сюжета и повествовательности. Необычность сюжета и четко выраженная идея сказки моментально захватывают внимание читателя от начала до конца произведения. Сказки всегда завершаются триумфом добра, правды и жизни над злом, ложью и смертью, что подчеркивает их моральную и философскую глубину.

Владимир Пропп в своих работах описывал сказки как жанр, которому присущи «необычайность... событий, о которых повествуется» и «несоответствие окружающей действительности» [4, с. 35]. Это подчеркивает, что важнейшей чертой сказок является их основание на вымышленных событиях, что является ключевым элементом их поэтики.

Изучение сказок любого народа открывает возможность глубоко познакомиться с его культурой и историческим развитием. Таким образом, можно утверждать, что сказки отражают такие основные элементы, как повествовательность, вариативность сюжета и его заданность, а также намеренное использование вымысла и наличие традиционных персонажей и образов.

Для того чтобы раскрыть специфику английских сказок, целесообразно провести их сопоставление с русскими сказочными традициями, поскольку оба направления демонстрируют как сходства, так и различия в своих лингвокультурных проявлениях. Компаративный анализ этих двух сказочных культур позволяет выявить общие архетипические образы и уникальные культурные особенности каждого народа.

Исследуя персонажей английских и русских сказок, можно отметить, что в английском контексте одним из наиболее часто встречающихся героев является Джек.

Этот персонаж проявляется в различных аспектах: от трудолюбивого и добросердечного юноши, который в конечном итоге получает заслуженное вознаграждение, до ленивого и неуклюжего Джека-лентяя, чьи недоразумения и неудачи в итоге приводят к неожиданно счастливому разрешению его судьбы. Подобный образ имеет аналог в русских сказках в лице Емели – персонажа, который, несмотря на свою лень, обладает добротой и остроумием.

С позиции профессиональной принадлежности герои английских сказок зачастую представляют собой представителей конкретных профессий, например, таких как фермеры, крестьяне и рыцари. Этот перечень профессий подчеркивает социально-экономическую структуру английского общества. Персонажи русских сказок также отражают различные социальные слои. Чаще всего это крестьяне или военные, что является отражением русской истории и культуры.

Мифологический план сказок также очень различен. Сказочные существа в английских сказках включают эльфов, фей и троллей, что является отражением древнегерманской мифологии. Тогда как в русских сказках присутствуют такие персонажи, как Баба-Яга и Кощей Бессмертный, отражающие славянские мифологические традиции.

Различаются и сказочные персонажи из мира животных. Среди героев-животных в английских сказках чаще встречаются домашние животные: коты и собаки. В русских сказках преобладают обитатели леса, например, зайцы, волки, лисы и медведи. Это различие может быть связано с разной окружающей природной средой, условиями проживания, культурными традициями и предпочтениями народов.

Особое внимание следует обратить на отличие в структуре и развитии сюжета английских и русских сказок. Сюжет английских сказок часто строится на основе различных бытовых ситуаций с элементами магии и волшебства, тогда как русские сказки насыщены магическими элементами и внезапными поворотами сюжета.

Отношение ко злу и доброте в сказках тоже значительно различается. Так, в английских сказках наблюдается более жестокое отношение к злым персонажам. Наказание злодеев бывает строгим и окончательным. В русских сказках присутствует мотив прощения и покаяния, что коррелирует с культурными (христианскими) особенностями русского народа, который ценит справедливость и милосердие.

Различия в ценностных ориентациях культур также наглядно представлены в сказках. В русской культуре пиршество и щедрость стола символизируют общественное благополучие и личное счастье, что часто отражается в заключительных сценах сказок. Английские сказки завершаются чаще всего приобретением материального богатства и социального статуса.

Исторические и культурные различия между двумя народами определили традиции русских и английских сказок, что естественным образом отразилось в особенностях создания и выборе персонажей. Так, для героев русских сказок характерны коллективные действия. У них зачастую появляются различные помощники (мифические персонажи леса такие как баба Яга, явлений природы – ветер, солнце, а также лесные звери). Они неожиданно встречаются ему на пути и предоставляют свою помощь в качестве различных волшебных предметов или же дают полезные советы. Все это подчеркивает важность чувства уважения к природе и поддержки между людьми в русской культуре. Иначе поступает герой английских сказок, который склонен действовать в одиночку и рассчитывает только на собственные силы, что в свою очередь отражает черты индивидуализма присущего западному менталитету.

К тому же нередко герои английских сказок склонны к хитрости и обману. Традиционный сказочный персонаж по имени Джек является ярким тому подтверждением. Эти качества резко контрастируют с образом русского героя, который, несмотря на свои изначальные слабости и недостатки, как правило, обладает моральной чистотой и добротой, которые в конце концов и приводят его к победе. Так, герои типа Иванушки-дурачка или Емели на первый взгляд и кажутся неуклюжими, ленивыми, бестолковыми, но в конечном счете демонстрируют глубокие моральные качества.

К тому же герои английских сказках часто достигают успеха за счет приобретения личных материальных благ, тогда как в русских сказках счастливый исход символизируется коллективным празднованием или пиршеством.

В английских сказках также отмечается жестокое отношение к отрицательным персонажам. Они получают более строгие наказания за свои злодеяния. Более мягкое и снисходительное отношение к человеческим ошибкам характерно для сказок русского народа, где отрицательному герою могут быть предложены варианты прощения и искупления вины.

Исходя из сравнения русских и английских сказок становится очевидным, насколько глубоко литературные произведения отражают уникальные исторические, культурные и социальные контексты, в которых они появились, что позволяет нам лучше понять и оценить разнообразие исторического и культурное наследия.

Сравнение языковых и структурных особенностей русских и английских сказок также выявляет значительные различия. Русские сказки обладают мелодичной структурой с использованием сказочных языковых формул, эпитетов, метафор и уменьшительно-ласкательных суффиксов, что делает их похожими на песню, что можно связать с их нарративным происхождением, где музыкальное сопровождение играло не последнюю роль.

Английские сказки часто начинаются с фразы «Once upon a time» и заканчиваются приобретением главным героем материальных благ или достижением личной цели, зачастую не учитывая моральной стороны своих поступков, что свидетельствует о большем индивидуализме.

В то же время английские сказки обладают уникальными чертами, отличающими их от русских. В сказках часто используются поговорки (народные пословицы, поговорки, песни, заклинания и загадки), которые помогают читателю глубже погрузиться в атмосферу таинственной, сказочной Англии и лучше понять национальную культуру. Так, загадки типа «What is the thing without an end?» и «The smaller the more dangerous, what's that?» из сказки «The Red Ettin» или детская песенка о Томе Пальчике из сказки «The History of Tom Thumb».

Английские сказки отличаются использованием нонсенса и парадоксальных ситуаций, ставших основой для развития сюжетов. Примером такой ситуации может служить сказка «Jack and the Beanstalk», где Джек, обменяв ценности на три бобовых зернышка, попадает в мир людоеда, одерживает победу и возвращается с волшебными предметами. Такие элементы сюжета подчеркивают серьезность, с которой создатели сказок относятся к своему миру, не допуская сомнений в его реальности.

В английской сказке часто встречается тема моральной и приключенческой авантюры без обязательного триумфа добра над злом. Например, в сказке «The History of Tom Thumb» главный герой погибает, что подчеркивает реальность и опасность мира сказки:

He fell dead on the ground where he stood,  
And the spider suck'd every drop of his blood.

Это отражает более реалистичный и менее утопический взгляд на жизнь, присутствующий английским сказкам.

Интересно заметить, что русские и английские сказки характеризуются троекратным повторением определенных действий или событий. Как известно, число «три» во многих культурах имеет глубинный мистический или даже сакральный смысл. Поэтому это троекратное повторение часто используется для проверки героев на моральную прочность и верность своим целям.

Анализ языковых средств художественной выразительности показывает, что русские сказки изобилуют эпитетами, метафорами и сравнениями, а также уменьшительно-ласкательными суффиксами. Для английских сказок характерна языковая сдержанность и лаконичность, что коррелирует с прагматичной природой английского языка. В сказках сохраняются архаичные формулы речи, которые переносят читателя в те времена, когда создавались и записывались сказки, сохраняя тем самым колорит времени и культуры.

**Заключение.** Таким образом, изучая особенности и своеобразие английских и русских сказок можно прийти к выводу, что сказки как неотъемлемая часть литературного наследия языка отражают культурные особенности, моральные ценности и языковые традиции каждого народа. Сказки функционируют как зеркало народной истории и жизни людей. Различия, обнаруженные при сравнении английских и русских сказок, наглядно демонстрируют их уникальность и неповторимость, подчеркивают универсальность человеческой культуры и предоставляют широкие возможности для более глубокого межкультурного взаимопонимания. Обучение английскому языку на примере сказок может иметь большие перспективы.

#### Список источников

1. *Афанасьев А. Н.* Народные русские сказки. – М.: Гос. изд-во худ. литературы, 1957. – 350 с.
2. Литературный энциклопедический словарь / подг. Е. И. Бонч-Бруевич и др.; под общ. ред. В. М. Кожевникова, П. А. Николаева. – М.: Сов. Энциклопедия, 1987. – 750 с.
3. *Лукьянова Н. А.* Дидактическая сказка на уроках иностранного языка // Психолого-педагогическое образование в современных условиях: сборник статей по материалам VI Всерос. науч.-практ. конференции (Куйбышев, 07 декабря 2023 г.). – Новосибирск, 2024. – С. 206–210.
4. *Протт В. Я.* Поэтика фольклора. – М.: Лабиринт, 1998. – 351 с.
5. *Тимофеев Л. И.* Краткий словарь литературоведческих терминов / ред.-сост. Л. И. Тимофеев, С. В. Тураев. – М.: Просвещение, 1978. – 223 с.
6. *Шайхутдинова Т. Н.* Особенности использования лексических стилистических средств в английской народной сказке // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – № 61-9. – С. 8–11.
7. *English fairy tales* / ed. A. Bessonov. – М.: VKN, 2015. – 416 p.
8. *The Beatrix Potter. Collection.V1, 2.* Typeset in Great Britain by Antony Gray. – Wordsworth Editions Limited, 2014. – 430 p.

#### References

1. Afanas'ev A. N. *Folk Russian fairy tales*. Moscow: State Publishing House of Fiction Згидю, 1957, 350 p. (In Russian)

2. *Literary encyclopedic dictionary*. Prepared E. I. Bonch-Bruevich et al. General. ed. V. M. Kozhevnikov, P. A. Nikolaev. Moscow: Soviet Encyclopedia Publ., 1987, 750 p. (In Russian)

3. Luk'yanova N. A. Didactic fairy tale in foreign language lessons. *Psychological and pedagogical education in modern conditions*: collection of articles based on materials from the VI II-Russian Scientific and Practical Conference (Kuibyshev, December 07, 2023). Novosibirsk, 2024, pp. 206–210. (In Russian)

4. Propp V. Ya. *Poetics of folklore*. Moscow: Labirint Publ., 1998, 351 p. (In Russian)

5. Timofeev L. I. *A Brief dictionary of literary terms*. Ed. L. I. Timofeev, S. V. Turaev. Moscow: Prosveshchenije Publ., 1978, 223 p. (In Russian)

6. Shaikhutdinova T. N. Features of the use of lexical stylistic means in the English folk tale. *Trends in the Development of Science and Education*, 2020, no. 61-9. pp. 8–11. (In Russian)

7. *English fairy tales*. Ed. A. Bessonov. Moscow: VKN Publ., 2015, 416 p.

8. *The Beatrix Potter. Collection. VI, 2*. Typeset in Great Britain by Antony Gray. Wordsworth Editions Limited, 2014, 430 p.

### **Информация об авторе**

**Н. А. Лукьянова**, кандидат филологических наук, зав. кафедрой филологии и методики обучения, Куйбышевский филиал, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышев, Россия, e-mail: natlukjanova@yandex.ru

### **Information about the author**

**N. A. Luk'yanova**, Candidate of Philological Sciences, the Head of the Department of Philology and Teaching Methods, Kuibyshev branch, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev, Russia, e-mail: natlukjanova@yandex.ru

Поступила: 29.07.2024

Одобрена после рецензирования: 26.08.2024

Принята к публикации: 02.09.2024

Received: 29.07.2024

Approved after review: 26.08.2024

Accepted for publication: 02.09.2024

## Интеллект-карты как средство организации самостоятельной работы студентов

Тарасова Ольга Анатольевна<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Новосибирский государственный педагогический университет,  
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

*Аннотация. Введение.* Интеллект-карт – средство, с помощью которого можно организовать самостоятельную работу студентов. Цель статьи – определить теоретические основания и предложить один из методов применения интеллект-карт в организации самостоятельной работы студентов. *Методология* включает анализ современных научных источников по теме исследования; опрос студентов, который позволил выявить их отношение к самостоятельной работе, интеллект-картам как современному средству ее организации. *Результаты исследования.* Проведя анализ педагогической и методической литературы, мы выявили ключевые подходы к определению понятий «самостоятельная работа», «интеллект-карта», а также ее основные характеристики; рассмотрели различные возможности использования интеллект-карт в организации самостоятельной работы студентов. В работе описывается педагогический опыт организации самостоятельной работы обучающихся средствами интеллект-карт. *В заключении* сделан вывод о том, что интеллект-карты способствуют вовлечению студентов в учебный процесс, повышению их творческой активности, формированию навыков систематизации учебного материала и самоорганизации. Эти навыки влияют на организацию эффективной самостоятельной работы студентов. Анализ анкетирования показал, что студенты высоко оценили использование интеллект-карт при выполнении творческих самостоятельных работ.

*Ключевые слова:* самостоятельная работа; виды самостоятельных работ студентов; интеллект-карты

*Для цитирования:* Тарасова О. А. Интеллект-карты как средство организации самостоятельной работы студентов // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 3 (23). – С. 55–63.

Scientific article

## Mind maps as a means of organizing independent student work

Tarasova Olga Anatolyevna<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev branch,  
Kuibyshev, Russia

*Abstract. Introduction.* An intelligence card is a means by which students can organize their independent work. The purpose of the article is to determine the theoretical foundations and propose one of the methods of using intelligence maps in organizing students'

independent work. *The methodology* includes an analysis of modern scientific sources on the research topic; a survey of students, which revealed their attitude to independent work, intelligence maps as a modern means of its organization. *The results of the study.* After analyzing the pedagogical and methodological literature, we have identified key approaches to defining the concepts of “independent work”, “intelligence card”, as well as its main characteristics; we have considered various possibilities of using intelligence cards in organizing independent work of students. The paper describes the pedagogical experience of organizing independent work of students by means of intelligence maps. *In conclusion*, it is concluded that intelligence cards contribute to the involvement of students in the educational process, increase their creative activity, develop skills for systematization of educational material and self-organization. These skills influence the organization of effective independent work of students. The analysis of the questionnaire showed that the students highly appreciated the use of intelligence cards when performing creative independent work.

*Keywords:* independent work; types of independent work of students; intelligence maps

*For citation:* Tarasova O. A. Mind maps as a means of organizing independent student work. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 3 (23), pp. 55–63.

**Введение.** Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования отводится много времени на самостоятельную работу студентов: 50 и 75 % часов от общего объема при очной и заочной формах обучения соответственно. Поэтому студенты университетов должны быть готовы к самостоятельной работе и самообразованию в процессе всего обучения. В результате меняется роль преподавателя, его деятельность должна быть направлена не только на передачу знаний, но и на формирование и развитие у студентов вузов способности к самоорганизации, саморазвитию, самостоятельному приобретению знаний: иными словами, на формирование умения учиться. Правильно организованная самостоятельная работа будущих учителей в процессе их обучения в вузе выступает важным фактором в развитии навыков самостоятельного поиска знаний, в их пополнении, применении в нестандартных ситуациях. Эти качества мы относим к профессионально значимым качествам педагога.

Анализ исследований показал, что современные педагоги ищут новые методы организации самостоятельной работы обучающихся, в процессе которой им необходимо добывать, запоминать и структурировать большие объемы информации. Но в связи с активным использованием различных мобильных устройств, гаджетов многие студенты не справляются с поставленной перед ними задачей. По нашему мнению, метод интеллект-карт поможет разрешить эту проблему.

Цель статьи – определить теоретические основания и предложить один из методов применения интеллект-карт в организации самостоятельной работы студентов. В соответствии с намеченной целью использованы методы теоретического анализа научной литературы, обобщения, классификации и освещение полученных данных.

**Методология** включает анализ современных научных источников по теме исследования; опрос студентов, который позволил выявить их отношение к самостоятельной работе, интеллект-картам как современному средству ее организации.

Методологической предпосылкой исследования стали работы по теории формирования, развития и организации самостоятельной деятельности (И. А. Зимняя, П. И. Пидкасистый, Б. П. Есипов, Т. А. Бабанова [2]); формированию умений со-

ставления интеллект-карт и их применению в обучении (Т. Бьюзен [12]); вопросами организации самостоятельной работы студентов занимались многие ученые. Однако единого мнения по определению понятия, роли студентов и преподавателей в организации самостоятельной работы не сложилось (табл.).

Таблица

**Определение понятия «самостоятельная работа»**

№	Автор	Определение
1	И. А. Зимняя	Самостоятельная работа – это целенаправленная, внутренне мотивированная, структурированная самим обучающимся в совокупности выполняемых действий и корригируемая им по процессу и результату деятельности
2	М. И. Моро	Самостоятельная работа представляет собой форму организации познавательной деятельности обучающихся, в результате которой они осознанно стремятся к решению поставленной задачи без непосредственной помощи преподавателя
3	П. И. Пидкасистый	Самостоятельная работа представляет собой средство обучения, которое в некоторой ситуации усвоения материала соответствует определенной дидактической цели и задаче; стимулирует учащихся к самостоятельному пополнению своих знаний
4	Б. П. Есипов	Самостоятельная работа – это работа, выполняемая по заданию преподавателя, в определенное им время, но без непосредственного его участия. Обучающиеся во время самостоятельной работы стремятся достичь поставленной в задании цели

С возрастом роли самостоятельной работы студентов педагогических вузов связано совершенствование методик ее организации. Во многих современных исследованиях описываются возможности интернет-ресурсов в организации самостоятельной работы обучающихся. Авторы работ отмечают эффективность самостоятельной работы, организованной таким образом в связи с тем, что обучающиеся могут выбрать необходимый ресурс (электронные библиотеки, энциклопедии, научные издания и т. п.), причем самостоятельно.

Некоторые исследования посвящены вопросам организации внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся в дистанционном формате средствами системы MOODLE [3; 10]. Немногие авторы в качестве средств организации самостоятельной работы обучающихся рассматривают мобильные технологии и определяют следующие преимущества в их использовании: возможность хранения большого количества учебного контента в различных форматах; возможность проведения контроля знаний студентов в дистанционном формате; подготовку обучающихся к самостоятельной деятельности в условиях информационного общества и т. п. [11; 17].

Мы рассматриваем самостоятельную работу студентов не только с точки зрения достижения определенных учебных результатов, но и как средство формирования личностных качеств, необходимых будущему учителю: самостоятельность, активность, инициативность. Именно в период обучения в вузе студентам необходимо овладеть методами самостоятельной работы и конкретными средствами ее осуществления. К одному из современных средств, которые можно использовать при организации самостоятельной работе студентов, мы относим интеллект-карты.

Обзор литературы, связанной с различными аспектами использования интеллект-карт в образовательном процессе вузов, проведенный на основе данных НЭБ

eLIBRARY, позволил выявить, что в период с 2010 по 2024 г. было 132 публикации с ключевыми словами «интеллект-карты», «вуз».

Так, в статье А. И. Архангельской обсуждаются проблемы обучения иностранному языку студентов технических вузов [1]. Иностранный язык в них преподается в ограниченном объеме, и преподаватель вынужден излагать материал в сжатой, но доступной для студентов форме. Использование интеллект-карт помогает решить эти проблемы, так как осознание и запоминание даже самого трудного материала происходит благодаря применению таких средств восприятия, как визуализация учебного контента, формирование ассоциативных связей, построение логических последовательностей образов.

Интеллект-карты в работах О. В. Приставченко и А. И. Эгамова представляются как средство закрепления пройденного материала при дистанционном обучении [13]. Авторы утверждают, что при дистанционном обучении студентам трудно самостоятельно сосредоточиться на большом объеме материала, а схематическое представление информации средствами интеллект-карт способствует повышению мотивации студентов к изучению теоретического материала.

Следует отметить, что 33 % проанализированных работ посвящены различным аспектам использования интеллект-карт при обучении студентов вузов иностранному языку. В этих статьях описываются различные аспекты использования интеллект-карт: формирование лексических навыков, обучение говорению и работе с текстом, повышение мотивации и активизация познавательной деятельности обучающихся. Однако при этом работы по изучению особенностей применения интеллект-карт для организации самостоятельной работы студентов вузов практически отсутствуют.

К использованию интеллект-карт в учебном процессе преподаватели кафедры математики, информатики и методики преподавания Куйбышевского филиала НГПУ перешли с 2019 г. [4–7; 9; 14–16]. В этот сложный период необходимо было найти наиболее эффективные способы обучения студентов, более объективные формы контроля их знаний и организации самостоятельной работы.

Опишем опыт организации различных видов самостоятельной работы обучающихся средствами интеллект-карт.

#### 1. Самостоятельная проработка лекционного материала.

После лекционного занятия для проработки нового материала студентам предлагается составить интеллект-карту по новой теме. При этом студентам нужно отразить связи внутри темы, связи с ранее изученными темами, связи с другими дисциплинами (если это возможно). Преподавателю обязательно следует организовать проверку самостоятельной работы такого вида. При анализе интеллект-карт, составленных студентами самостоятельно, преподаватель имеет возможность увидеть, какой материал остался непонятным, при обсуждении интеллект-карт происходит углубление понимания рассматриваемой темы.

#### 2. Самостоятельное изучение темы.

При самостоятельном изучении темы преподаватели могут организовать самостоятельную работу студентов с интеллект-картами следующим образом (все зависит от сложности изучаемого материала):

– самостоятельное изучение сложной темы. В этом случае преподаватель предлагает студентам карту-помощник, в которой выделено главное понятие и представлена основная структура изучаемой темы. Карта-помощник является ориентиром

для студентов в освоении новой темы, в процессе ее изучения имеется возможность дополнять ее собственными связями (символы, формулы, слова, рисунки и т. д.);

– самостоятельное изучение простой темы (в данном случае под «простой темой» нами подразумевается тема, по которой можно составить интеллект-карту со связями второго или третьего уровней). В данном случае студенты самостоятельно составляют интеллект-карту. Для проверки самостоятельной работы данного вида преподаватель использует эталон-карту.

3. Самостоятельная систематизация теоретических и практических знаний по теме (разделу).

При организации самостоятельной работы этого вида преподаватель предлагает составить студентам интеллект-карты по основным определениям темы, типовым задачам и методам их решения и т. п. При проверке самостоятельной работы организуется защита разработанных интеллект-карт, во время которой происходит их уточнение и редактирование.

На рисунке 1 представлена интеллект-карта, составленная студентом при выполнении самостоятельной работы по систематизации теоретического материала по теме «Матрицы».

При коллективном обсуждении этой интеллект-карты выделили ошибки, определили причину их возникновения (проблемные места в знаниях студента по теме) и составили план корректирующих действий.

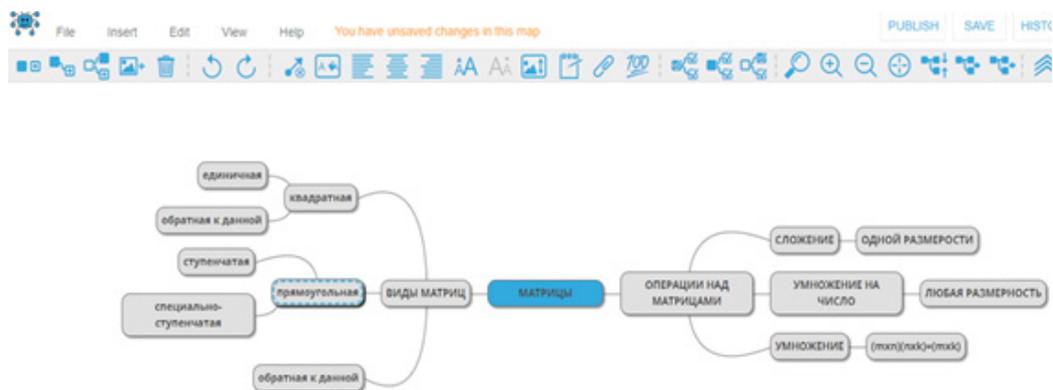


Рис. 1. Интеллект-карта по теме «Матрицы»

Опыт применения интеллект-карт в учебном процессе показывает, что они являются не только эффективным средством организации самостоятельной работы студентов, но и средством систематизации и контроля знаний обучающихся, средством работы с большими объемами информацией, средством визуализации учебного материала.

**Результаты исследования.** В анкетировании, проведенном с 2021 по 2023 г. со студентами Куйбышевского филиала НГПУ направления подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», приняли участие обучающиеся 1–3 курсов (53 человека) профиля «Математика и информатика».

Студенты при обучении дисциплинам «Алгебра», «Теория чисел» выполняли самостоятельные работы различных видов с применением интеллект-карт для

выявления их возможностей в организации самостоятельных работ. Далее с помощью онлайн-анкетирования студентов мы выясняли, как они относятся к методу интеллект-карт при организации их самостоятельной работы.

Анализа результатов позволил выяснить, что ранее с интеллект-картами были знакомы около 24 % респондентов, и это студенты 3 курса (использовали интеллект-карты на учебных занятиях по дисциплине «Методика обучения и воспитания по второму профилю (информатика)»). 73 % студентов выразили свое положительное отношение к использованию интеллект-карт при выполнении самостоятельных работ различных видов. Около 79 % опрошенных студентов отметили, что интеллект-карты имеют большую практическую значимость в образовательном процессе. 53 % студентов согласились с высказыванием, о том, что интеллект-карты помогают понять связи в теме и лучше запомнить учебный материал. Для 38 % опрошенных интеллект-карты стали средством, которое помогло систематизировать учебный материал и разобраться в теме.

Студенты, проходившие анкетирование, имели возможность оставлять комментарии (52 %). Ответы обучающихся помогли составить облако слов (рис. 2) по рассматриваемой проблеме: 29 раз встретилось слово «интеллект-карта», слово «лучше» и «интересно» – 25 раз, «помогает», «понять» – 21 и «разобраться» – 20 раз. Это говорит о целесообразности использования интеллект-карт не только при организации самостоятельной работы обучающихся, но и в учебном процессе в целом.



Рис. 2. Облако слов «Отношение студентов интеллект-картам»

Проведя анализ облака слов, можно сделать вывод о том, что задания по составлению интеллект-карт для большинства студентов были интересными, они понравились и помогли разобраться в теме. Но следует отметить, что для некоторых студентов эти задания оказались сложными и требовали много времени для их выполнения.

**Заключение.** Исследование показало, что интеллект-карты способствуют вовлечению студентов в учебный процесс, повышению их творческой активности, формированию навыков систематизации и самоорганизации. Эти навыки влияют на организацию эффективной самостоятельной работы студентов. Самостоятельная

работа по составлению интеллект-карт способствует лучшему запоминанию материала и повышению интереса к изучаемой теме. Использование интеллект-карт в учебном процессе имеет большие перспективы и может служить дополнением к другим методам.

### Список источников

1. *Архангельская А. И., Ярмухамедова Ф. М.* Интеллект-карта как эффективный инструмент в преподавании иностранного языка в техническом вузе // Обучение иностранному языку студентов высших и средних образовательных учреждений на современном этапе: материалы всерос. науч.-метод. видеоконференции (с междунар. участием) (Благовещенск, 16 января 2015 г.). – Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2015. – С. 31–39.

2. *Бабакова Т. А.* Готовность обучающихся к самостоятельной учебной деятельности в высшей школе // Вестник высшей школы (Альма-матер). – 2019. – № 1. – С. 47–54.

3. *Дугина С. Ю.* Практико-ориентированная модель организации самостоятельной работы студентов вуза в образовательной среде Moodle // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2022. – № 2 (95). – С. 209–212.

4. *Дудковская И. А.* Некоторые аспекты организации интерактивного обучения // Конструктивные педагогические заметки. – 2023. – № 11-2 (20). – С. 109–119.

5. *Дудковская И. А.* Особенности использования ментальных карт при обучении студентов педагогических вузов // Мир педагогики и психологии. – 2020. – № 1 (42). – С. 62–67.

6. *Ижденева И. В.* Использование интеллект-карт при обучении информатике / И. В. Ижденева // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: сборник материалов всерос. науч.-практ. конференции с междунар. участием (Чебоксары, 26 ноября 2021 г.). – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 94–95.

7. *Ижденева И. В., Колдунова И. Д.* Ментальные карты как эффективный инструмент будущего ИТ-специалиста // Технологии в образовании – 2022: сборник материалов междунар. науч.-метод. конференции (Новосибирск, 20–24 апреля 2022 г.) / под общ. ред. Е. В. Добровольской. – Новосибирск: Сибирский университет потребительской кооперации, 2022. – С. 28–33.

8. *Мамонтова М. Ю.* Интеллект-карта как средство оценивания качества знаний обучающихся: возможности и ограничения структурно-информационного подхода [Электронный ресурс] // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/intellekt-karta-kak-sredstvo-otsenivaniya-kachestva-znaniy-obuchayuschih-sya-vozmozhnosti-i-ogranicheniya-strukturno-informatsionnogo> (дата обращения: 07.07.2024).

9. *Мезенцева О. И.* Современные педагогические технологии: учеб. пособие для студентов-бакалавров, обучающихся по педагогическим направлениям и специальностям. – Новосибирск: Немо Пресс, 2018. – 140 с.

10. *Минеева О. А.* Организация самостоятельной работы студентов педагогического вуза в LMS Moodle // Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9, № 3-1. – С. 56–63.

11. *Осипова А. В.* Дистанционные технологии обучения студентов-филологов иностранному языку специальности // Открытие русского мира: преподавание русского языка как иностранного и общеобразовательных дисциплин в современном образовательном пространстве: сборник науч. статей I Междунар. науч.-практ. конференции (Курск, 04–05 декабря 2019 г. / отв. ред. Н. С. Степанова. – Курск: Юго-Западный гос. ун-т, 2019. – С. 234–239.

12. *Тони Бьюзен.* Полное руководство по мощному инструменту мышления / пер. с англ. Ю. Константиновой. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 208 с.

13. *Приставченко О. В., Эгамов А. И.* Использование интеллект-карт в качестве закрепления пройденного материала при дистанционном обучении в вузе // Евразийское научное объединение. – 2020. – № 7-6 (65). – С. 383–386.

14. *Тарасова О. А.* Визуализация учебной информации средствами ментальных карт // Развитие современного образования в контексте педагогической компетентологии: сборник материалов II Всерос. науч. конференции с междунар. участием (Чебоксары, 25 февраля 2022 г.). – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 80–83.

15. *Тарасова О. А.* Использование ментальных и концептуальных карт в образовательном процессе // Конструктивные педагогические заметки. – 2022. – № 10-1 (17). – С. 129–137.

16. *Тарасова О. А.* Концепт-карты как средство визуализации учебной информации // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: сборник материалов всерос. науч.-практ. конференции с междунар. участием (Чебоксары, 26 ноября 2021 г.). – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 180–182.

17. *Эсетов Ф. Э., Кулибеков Н. А., Пахтаев Б. Д.* Мобильные технологии как эффективное средство организации самостоятельной работы студентов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-4. – С. 336–340.

### References

1. Arkhangel'skaya A. I., Yarmukhamedova F. M. Mind map as an effective tool in teaching a foreign language at a technical university. *Teaching a foreign language to students of higher and secondary educational institutions at the present stage: Materials of the All-Russian scientific methodological videoconference (with international participation)* (Blagoveshchensk, January 16, 2015). Blagoveshchensk: Amur State University, 2015, pp. 31–39. (In Russian)

2. Babakova T. A. Readiness of students for independent educational activities in higher school. *Bulletin of Higher School (Alma Mater)*, 2019, no. 1, pp. 47–54. (In Russian)

3. Dugina S. Yu. Practice-oriented model for organizing independent work of university students in the Moodle educational environment. *Scientific Notes of the Oryol State University*, 2022, no. 2(95), pp. 209–212. (In Russian)

4. Dudkovskaya I. A. Some aspects of the organization of interactive learning. *Constructive Pedagogical Notes*, 2023, no. 11-2(20), pp. 109–119. (In Russian)

5. Dudkovskaya I. A. Features of the use of mental maps in teaching students of pedagogical universities. *World of Pedagogy and Psychology*, 2020, no. 1 (42), pp. 62–67.

6. Izhdeneva I. V. The use of mind maps in teaching computer science. *Pedagogy, psychology, society: from theory to practice: collection of materials of the All-Russian scientific and practical conference with international participation* (Cheboksary, November 26, 2021). Cheboksary: Sreda Publ., 2021, pp. 94–95. (In Russian)

7. Izhdeneva I. V., Koldunova I. D. Mental maps as an effective tool for the future IT specialist. *Technologies in education – 2022: Collection of materials of the International scientific and methodological conference* (Novosibirsk, April 20–24 2022). Under the general editorship of E. V. Dobrovolskaya. Novosibirsk: Siberian University of Consumer Cooperation, 2022, pp. 28–33. (In Russian)

8. Mamontova M. Yu. Mind map as a means of assessing the quality of students' knowledge: possibilities and limitations of the structural-information approach [Electronic resource]. *Pedagogical Education in Russia*, 2017, no. 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/intellekt-karta-kak-sredstvo-otsenivaniya-kachestva-znaniy-obuchayuschihsya-vozmozhnosti-i-ogranicheniya-strukturno-informatsionnogo> (accessed: 07.07.2024). (In Russian)

9. Mezentseva O. I. *Modern pedagogical technologies: a textbook for bachelor students studying in pedagogical directions and specialties*. Novosibirsk: Nemo Press Publ., 2018, 140 p. (In Russian)

10. Mineeva O. A. Organization of independent work of students of a pedagogical university in LMS Moodle. *Pedagogical Journal*, 2019, vol. 9, no. 3-1, pp. 56–63. (In Russian)
11. Osipova A. V. Distance technologies for teaching philology students a foreign language specialty. *Discovery of the Russian world: teaching Russian as a foreign language and general education disciplines in the modern educational space*: Collection of scientific articles of the I International Scientific and Practical Conference (Kursk, December 04–05, 2019). Executive ed. N. S. Stepanova. Kursk: Southwestern State University, 2019, pp. 234–239. (In Russian)
12. Tony Buzan. The Complete Guide to the Powerful Thinking Tool. Lane from English Yu. Konstantinova. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber Publ., 2019, 208 p. (In Russian)
13. Pristavchenko O. V., Egamov A. I. The use of mind maps as a reinforcement of the material covered during distance learning at a university. *Eurasian Scientific Association*, 2020, no. 7-6 (65), pp. 383–386. (In Russian)
14. Tarasova O. A. Visualization of educational information using mental maps. *Development of modern education in the context of pedagogical competence*: collection of materials of the II All-Russian scientific conference with international participation (Cheboksary, February 25, 2022). Cheboksary: Sreda Publ., 2022, pp. 80–83. (In Russian)
15. Tarasova O. A. The use of mental and conceptual maps in the educational process. *Constructive Pedagogical Notes*, 2022, no. 10-1 (17), pp. 129–137. (In Russian)
16. Tarasova O. A. Concept maps as a means of visualizing educational information. *Pedagogy, psychology, society: from theory to practice*: Collection of materials of the All-Russian scientific and practical conference with international participation (Cheboksary, November 26, 2021 of the year). Cheboksary: Sreda Publ., 2021, pp. 180–182. (In Russian)
17. Esetov F. E., Kulibekov N. A., Pashtaev B. D. Mobile technologies as an effective means of organizing students' independent work. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2022, no. 75-4, pp. 336–340. (In Russian)

### **Информация об авторе**

**О. А. Тарасова**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, информатики и методики преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

### **Information about the author**

**O. A. Tarasova**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematics, Computer Science and Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia.

Поступила: 15.07.2024

Одобрена после рецензирования: 16.08.2024

Принята к публикации: 30.08.2024

Received: 15.07.2024

Approved after review: 16.08.2024

Accepted for publication: 30.08.2024

Научная статья

УДК 37.061

## Семейное неблагополучие как фактор, влияющий на девиантное поведение подростков

Бекларян Карина Ваграмовна<sup>1</sup>

Лукаш Сергей Николаевич<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Армавирский государственный педагогический университет,  
Армавир, Россия

*Аннотация. Введение.* В статье рассматривается влияние семейного неблагополучия на девиантное и делинквентное поведение подростков в обществе. *Методология.* Анализируются причины семейного неблагополучия, уточняются понятия девиантного и делинквентного поведения подростков. Проанализированы результаты тестирования 40 подростков города Новороссийска, воспитывающихся в неблагополучных семьях. *Результаты исследования.* Установлено, что у 36 подростков из 40, воспитывающихся в семьях, имеющих признаки неблагополучия, наблюдаются те или иные признаки девиантного (делинквентного) поведения. На основе данных контрольной выборки подростков из неблагополучных семей выстроена модель личности несовершеннолетних, в поведении которых прослеживаются признаки девиантного поведения. *Заключение.* Выявление проблемных полей данной модели ускорит оказание психолого-педагогической поддержки и помощи в социальной реабилитации подростков.

*Ключевые слова:* семейное неблагополучие; девиантное поведение; делинквентное поведение; неблагополучная семья; признаки неблагополучия

*Для цитирования:* Бекларян К. В., Лукаш С. Н. Семейное неблагополучие как фактор, влияющий на девиантное поведение подростков // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 3 (23). – С. 64–69.

## Family dysfunction as a factor influencing deviant behavior of adolescents

Beklaryan Karina Vagramovna<sup>1</sup>

Lukash Sergey Nikolaevich<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Armavir State Pedagogical University,  
Armavir, Russia

*Abstract. Introduction.* The article examines the influence of family dysfunction on the deviant and delinquent behavior of adolescents in society. *Methodology.* The causes of family dysfunction are analyzed and the concepts of deviant and delinquent behavior of adolescents are clarified. The results of testing of 40 teenagers in the city of Novorossiysk, brought up in dysfunctional families, were analyzed. *The results of the study.* It was found that 36 out of 40 adolescents brought up in families with signs of trouble show certain signs of deviant (delinquent) behavior. Based on data from a control sample of adolescents from disadvantaged families, a model of the personality of minors was built, in whose behavior signs of deviant behavior can be traced. *Conclusion.* According to the author, identifying problem areas of this model will speed up the provision of psychological and pedagogical support and assistance in the social rehabilitation of adolescents.

*Keywords:* family dysfunction; deviant behavior; delinquent behavior; dysfunctional family; signs of dysfunction

*For citation:* Beklaryan K. V., Lukash S. N. Family dysfunction as a factor influencing deviant behavior of adolescents. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 3 (23), pp. 64–69.

**Введение.** На протяжении всего периода развития и взросления ребенка семья играет важнейшую роль в формировании личности, характера, эмоциональной, нравственной, волевой сфер. Эмоциональная и психологическая обстановка в семье оказывает огромное влияние на ребенка. Однако не всегда это влияние является положительным.

Разберем основные признаки и причины семейного неблагополучия, чтобы понять и проанализировать возможные факторы неблагоприятного влияния атмосферы в семье на подростка. Итак, основными причинами семейного неблагополучия являются следующие.

1. Злоупотребление алкоголем одним или обоими родителями.
2. Употребление наркотиков одним или обоими родителями.
3. Постоянные конфликты в семье [1].

В каждой семье, имеющей подобные проблемы, родители не исполняют свои обязанности по воспитанию, содержанию, обучению детей, защите их прав и интересов. Дети испытывают дефицит внимания, дискомфорт от общения с собственными родителями, в силу чего возникает опасность для психического и эмоционального самочувствия ребенка, а в ряде случаев – для здоровья и жизни в целом. Увеличивается риск развития девиаций в неполных, многодетных, опекаемых семьях [3].

*Постановка проблемы.* Раннее выявление семейного неблагополучия позволяет своевременно разработать комплекс мер социальной реабилитации таких семей

и предотвратить формирование девиантного и делинквентного поведения ребенка. Основными источниками получения оперативной информации о семейном неблагополучии являются:

1. Медицинские организации и учреждения.
2. Учреждения образования (высшего, среднего профессионального, среднего, общего, дошкольного).
3. Органы управления социальной защитой населения и учреждения социально-го обслуживания.
4. Председатели товарищества собственников жилья, управляющие компании, квартальные, старшие по подъездам и другие представители общественных объединений [1].

*Цель нашего исследования* – оценить степень влияния семейного неблагополучия на девиантное и делинквентное поведение подростков в обществе.

*Обзор научной литературы по проблеме.* Итак, разберемся, что такое девиантное и делинквентное поведение подростков. А. И Копытин отмечает, что и то, и другое является отклоняющимся поведением, однако в разной степени [4]. О. Б. Качанова указывает, что если под девиантным поведением принято понимать совершение поступков, противоречащих общепринятым социальным нормам, но при этом не нарушающих закон, то делинквентное поведение – антиобщественное, противоправное поведение, наносящее вред отдельным индивидам или обществу в целом [3]. Е. А. Гомжина отмечает, что, как правило, делинквентное поведение является последствием девиаций, в особенности в ситуации отсутствия психокоррекции и социальной реабилитации [2].

**Методология.** С целью подтверждения предположения о том, что ряд факторов семейного неблагополучия оказывает влияние на формирование девиантного и делинквентного поведения подростков, нами были проанализированы результаты тестирования группы из 40 подростков города Новороссийска, воспитывающихся в семьях, имеющих те или иные признаки неблагополучия (возрастная группа от 14 до 17 лет).

Так, 26 подростков (65 %), в отношении которых проводится исследование, проживают в семьях, где родители имеют алкогольную зависимость; 6 подростков (15 %) – в семьях, родители в которых употребляют наркотические вещества; в 8 семьях (20 %) между родителями возникают постоянные конфликты по причине ухудшения материального положения, недостатка взаимопонимания и предстоящего развода (рис. 1).

В процессе исследования применены такие методики, как тест СДП (склонность к девиантному поведению) (Э. В. Леус), диагностики склонности к отклоняющемуся поведению (А. Н. Орел), карта наблюдений (Д. Стотт), оценка типов акцентуации характера (К. Леонгард, Х. Шмишек).

**Результаты исследования.** Нами исследованы личности подростков, в ходе опроса несовершеннолетних выявлено, что 42 % опрошенных употребляли алкоголь, 68 % – табачную продукцию, 28 % пробовали принимать наркотики или иные вещества, вызывающие изменение сознания (рис. 2).



Рис. 1. Процентное соотношение семей, имеющих признаки неблагополучия

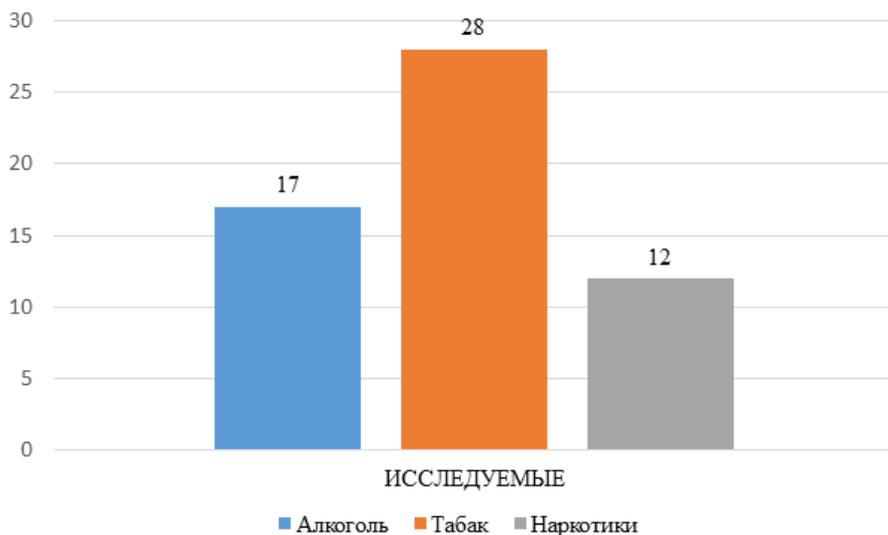


Рис. 2. Количество несовершеннолетних, испытывающих ту или иную зависимость

По результатам анализа мотивации вредных зависимостей выявлено, что 70 % опрошенных совершают данные поступки «за компанию» и только 30 % удовлетворяют таким образом примитивные потребности, в том числе потребность выделиться, быть в центре внимания, стать популярным в определенной общественной группе и др.

*Обсуждение.* По итогам исследования выстроена модель личности несовершеннолетних, в поведении которых прослеживаются признаки девиантного поведения, в ее основе представлены мотивационные, эмоциональные и ценностно-нормативные компоненты. Особенности модели личности таких подростков является враждебность, подозрительность и недоверие к окружающим, повышенная тревожность, психопатия, конфликтность, пренебрежение социальными ценностями и нормами, какими-либо правилами, преобладание примитивных потребностей в досуговой деятельности. Следует отметить, что у девочек не развита социальная модель женщины в сравнении с несовершеннолетними из семей, в которых отсутствуют признаки неблагополучия, такие подростки гораздо агрессивнее, нередко встречаются признаки и аутоагрессивных проявлений.

Так, анализируя последствия дезадаптирующих условий семейного неблагополучия, можно отметить поведенческие расстройства, объединяемые в синдром депривации, включающий в себя сенсорную, эмоциональную, социальную и когнитивную депривацию. Остановимся на каждом компоненте подробнее.

Под *сенсорной* депривацией понимают лишение подростка сенсорных стимуляций – недостаток прикосновений приводит к слабой дифференциации психики, иногда сопутствуется морфологическими изменениями мозга, таким как отмирание дендритов нейронов. *Эмоциональная* депривация – это отсутствие тесной эмоциональной связи с родителями или прекращение ранее установленной связи, что влечет за собой неизбежное нарушение нормального формирования личности [4]. В качестве *социальной* депривации принято понимать отсутствие у ребенка возможности приобретения самостоятельных социальных ролей, что проявляется в частичной или полной изоляции от окружающего общества, современной жизни. *Когнитивная* депривация, как правило, возникает в семьях, где родители злоупотребляют алкоголем или употребляют наркотические вещества, где у ребенка отсутствует возможность регулировать или влиять на происходящие события, все происходит хаотично, без упорядоченности событий [2].

Так, согласно результатам проведенных нами исследований, признаки девиантного поведения отмечаются у 36 из 40 подростков, воспитывающихся в семьях, имеющих признаки неблагополучия (90 %). Признаки делинквентного поведения обнаружены у 17 подростков (42,5 %), при этом двое подростков уже совершили преступление, одно из которых связано с незаконным оборотом наркотиков. Еще 15 подростков привлекались к административной ответственности или избежали ее по причине недостижения возраста привлечения.

**Заключение.** Важным фактором возникновения у несовершеннолетних признаков девиантного, а впоследствии и делинквентного поведения является ненадлежащее исполнение родителями своих обязанностей по воспитанию и содержанию своих детей. Чем скорее в семье выявляются подобные проблемы, тем быстрее и эффективнее несовершеннолетним и их родителям возможно оказать психолого-педагогическую поддержку и помощь в социальной реабилитации.

#### Список источников

1. *Авруцкий Г. Я.* Влияние семьи на формирование девиантного поведения. – М.: Компас, 2010. – 128 с.
2. *Гомжина Е. А.* О психологических механизмах противоправного поведения несовершеннолетних // Вестник Российской военно-медицинской академии. – 2018. – № 4. – С. 73–75.

3. Качанова О. Б. Проблемная семья как предиктор девиантного поведения у подростков // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2009. – № 12. – С. 52–58.

4. Копытин А. И. Делинквентное поведение несовершеннолетних. – СПб.: Гиппократ, 2013. – 128 с.

### References

1. Avrutsky G. Ya. *Family influence on the formation of deviant behavior*. Moscow: Compass Publ., 2010, 128 p. (In Russian)

2. Gomzhina E. A. On the psychological mechanisms of unlawful behavior of minors, // *Bulletin of Russian Military Medical Academy*, 2018, no. 4, pp. 73–5. (In Russian)

3. Kachanova O. B. Problematic family as a predictor of deviant behavior in adolescents. *Scientific Notes of the University named after P. F. Lesgafta*, 2009, no. 12, pp. 52–58. (In Russian)

4. Копытин А. И. *Delinquent behavior of minors*. St. Petersburg: Gippocrat Publ., 2013, 128 p. (In Russian)

### Информация об авторах

**К. В. Бекларян**, студент четвертого курса бакалавриата, Армавирский государственный педагогический университет, Армавир, Россия.

**С. Н. Лукаш**, доктор педагогических наук, профессор кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики, Армавирский государственный педагогический университет, Армавир, Россия.

### Information about the authors

**K. V. Beklaryan**, Student 4th, Armavir State Pedagogical University, Armavir, Russia.

**S. N. Lukash**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Theory, History of Pedagogy and Educational Practice, Armavir State Pedagogical University, Armavir, Russia.

Поступила: 29.06.2024

Одобрена после рецензирования: 17.07.2024

Принята к публикации: 30.07.2024

Received: 29.06.2024

Approved after review: 17.07.2024

Accepted for publication: 30.07.2024

Научная статья

УДК 376.37

## Состояние речевой коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Ковригина Лариса Валентиновна<sup>1</sup>

Басалаева Олеся Станиславовна<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Новосибирский государственный педагогический университет,  
Новосибирск, Россия

*Аннотация. Введение.* Цель исследования – изучить особенности речевой коммуникации у имеющих общее недоразвитие речи дошкольников. В статье рассматривается понятие речевой коммуникации, выделяются критерии и показатели, позволяющие исследовать речевую коммуникацию старших дошкольников с ровесниками и взрослыми. *Методология.* В соответствии с критериями описана диагностическая методика исследования уровня развития речевой коммуникации у дошкольников с речевыми нарушениями. *Результаты исследования.* Диагностировано состояние речевой коммуникации у дошкольников. *Заключение.* Результаты позволили сделать вывод о способности слушать и понимать речь детьми, об устойчивости и избирательности контактов, об особенностях инициативности, а также речевой реакции и ее соответствии на ситуации; языковое оформление ответа, связности и смысловой целостности высказывания.

*Ключевые слова:* речевая коммуникация; дети дошкольного возраста; общее недоразвитие речи; состояние и нарушения речевой коммуникации

*Для цитирования:* Ковригина Л. В., Басалаева О. С. Состояние речевой коммуникации у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 3 (23) – С. 70–75.

Scientific article

## The state of speech communication in older preschool children with general speech underdevelopment

Kovrigina LarisaValentinovna<sup>1</sup>

Basalaeva Olesya Stanislavovna<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

*Abstract. Introduction.* The purpose of the study is to study the features of speech communication in preschoolers with general speech underdevelopment. The article examines the concept of speech communication, highlights criteria and indicators that allow us to study the speech communication of older preschoolers with peers and adults. *Methodology.* In accordance with the criteria, a diagnostic technique for studying the level of development of speech communication in preschoolers with speech disorders is described. *The results of the study.* The condition of speech communication in preschoolers

was diagnosed. *Conclusion.* The results allowed us to conclude about the ability to listen and understand children's speech, about the stability and selectivity of contacts, about the peculiarities of initiative, as well as speech reaction and its correspondence to situations; the linguistic design of the response, coherence and semantic integrity of the utterance.

*Keywords:* speech communication; preschool children; general underdevelopment of speech; condition and disorders of speech communication

*For citation:* Kovrigina L. V., Basalaeva O. S. The state of speech communication in older preschool children with general speech underdevelopment. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 3 (23), pp. 70–75.

**Введение.** Успешность адаптации человека к социальной среде зависит от степени развития его коммуникативных способностей. Становление коммуникативных умений и навыков, а также изменение содержания и мотивов общения происходит у детей в дошкольном возрасте. Развитые коммуникативные способности позволяют детям формировать с окружающими доброжелательные отношения, успешно вести совместную деятельность, что является необходимым при подготовке ребенка к обучению в школе. В связи с чем одной из задач, определенных в ФГОС ДО и ФОП ДО, является развитие речевой коммуникации в дошкольном возрасте. У детей с нарушениями речи в сравнении с нормотипично развивающимися детьми чаще выявляются нарушения в формировании речевой коммуникации, что затрудняет общение с окружающими и приводит к изоляции таких детей в коллективе сверстников. Речь дошкольника этой группы имеет чаще всего ситуативный характер, дети не имеют навыка связно излагать свои мысли, для них свойственны односложные ответы на вопросы или разрозненные нераспространенные предложения.

**Методология.** А. Г. Арушанова, С. М. Вишнякова, И. А. Зимняя, Г. М. Коджаспирова, М. И. Лисина, Б. Ф. Ломов и др. рассматривают речевую коммуникацию, определяя ее как взаимодействие между людьми, которое направлено на объединение и согласование усилий для достижения общего результата. Речевая коммуникация происходит в рамках коммуникативной ситуации – ситуация речевого общения двух и более людей. Формирование коммуникативной функции речи предполагает овладение языком как средством общения, умением поддержать беседу, способностью слышать партнера по коммуникации, умением связно последовательно грамматически правильно излагать свои мысли.

Обращаясь к исследованиям таких авторов, как Н. С. Александрова и О. А. Петушкова [1], можно выделить критерии исследования речевой коммуникации со сверстником и взрослым у дошкольников.

1. Мотивационный критерий – показатели, отражающие общение детей с окружающими их людьми: чувствительность (речевая реакция дошкольника на взаимодействие); инициативность (стремление привлечь к себе внимание с целью общения, желание осуществлять речевые действия).

2. Когнитивный критерий – понимание речи, развитый активный словарь, умение ребенка грамматически верно выстраивать связное высказывание.

3. Операциональный критерий содержит такие параметры, как способность слушать информацию собеседника; давать ответ и вести диалог в соответствии с ситуацией, умение выстраивать цельное высказывание предложением или фразой.

Рассмотрим методику выявления уровня речевой коммуникации.

I. Проводится диагностика посредством методики «Исследование общительности» Г. А. Волковой [2], а также на основании особенностей наблюдения за ребенком в ходе логопедического обследования, представленных Г. В. Чиркиной [6]. Определяется сформированность таких показателей, как инициативность и особенности речевых реакций детей (чувствительность), а также устойчивость и избирательность контактов.

II. Диагностика когнитивного критерия речевой коммуникации включает несколько методик диагностики:

1. Понимание речи – методика Л. Н. Ефименковой [3], включает 16 заданий. Разработка балльно-уровневой оценки выполнения заданий основывалась на рекомендациях Т. А. Фотековой [5].

2. Активный словарь – была составлена серия заданий на основании, предоставленного Р. И. Лалаевой [4] лексического материала и рекомендаций по проведению диагностики Г. А. Волковой [2], заданий Т. А. Фотековой [5]. Восемь заданий направлены на выявление объема словаря и его состава.

3. Грамматический строй речи – была составлена методика исследования на основании заданий, представленных Г. А. Волковой [2], Л. Н. Ефименковой [3], Р. И. Лалаевой [4], Т. А. Фотековой [5], Г. В. Чиркиной [6]. Методика включает ряд заданий: исследование грамматического структурирования на уровне предложения (3 задания), на уровне словосочетания (11 заданий), словообразования (3 задания).

III. Уровень сформированности операционального критерия речевой коммуникации осуществлялся посредством двух диагностических методик Р. И. Лалаевой [5], направленных на поддержание диалогов при опоре на серию картинок, а также при составлении рассказа. Диагностируемые показатели: способность слушать, языковое оформление ответа и его соответствие ситуации, связное высказывание (диалог). Для каждой методики автором разработаны критерии оценки.

**Результаты исследования.** На базе МБДОУ г. Новосибирска «Детский сад № 32» было проведено исследование уровня развития речевой коммуникации. Участвующие в исследовании 24 ребенка в возрасте 5–6,5 лет были разделены на 2 группы: ЭГ – экспериментальную группу и КГ – контрольную группу. У всех детей были выявлено общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития.

16,7 % детей ЭГ и 25 % дошкольников КГ проявляли инициативность в общении с окружающими, легко шли на контакт, свободно поддерживали его посредством осмысленных реакций, что указывает на высоко развитый мотивационный критерий. Средний уровень этого критерия речевой коммуникации выявлен у 75 % детей из КГ и 83,3 % из ЭГ (легко контактируют с ровесниками, но держатся настороженно со взрослыми, общение чаще всего выстраивается по инициативе детей с высоким уровнем или самими взрослыми, самостоятельно дети могут начать беседу только при необходимости, при этом контакт со взрослым будет непродолжительным и требующим с его стороны активного поддержания разговора, с детьми данные дошкольники более инициативные, они находят общие темы для обсуждения, реакция на замечания и просьбы не всегда однозначная (чаще всего игнорирование или плаксивость, реже – агрессивный ответ), общение поддерживают репликами-стимулами и репликами-реакциями).

У детей ЭГ и КГ преобладает средний уровень когнитивного критерия речевой коммуникации (у 83,3 и 75 %): выявлен высокий уровень понимания речи, однако определен недостаточный уровень развития активного словаря, в частности трудности вызывают задания на подбор наречий и антонимов; средний уровень грам-

матического строя речи (трудность образование относительных прилагательных, возвратных глаголов и с различными приставками, самостоятельное составление предложений). Низкий уровень выявлен у 16,7 % человек из ЭГ и 25 % детей КГ, характеризующийся средним уровнем понимания речи, а также низким уровнем грамматического строя речи.

У 16,7 % детей ЭГ и КГ – низкий уровень развития операционального критерия речевой коммуникации: они отвлекаются в ходе беседы и разговора, отвечают не всегда в соответствии с заданным вопросом и ситуацией, ответы и рассказы очень краткие с наличием грамматических ошибок в речи, теряется связность сказанного. У 75 % ребят ЭГ и 66,7 % дошкольников КГ средний уровень, характеризующийся умением слушать собеседника с редкими отвлечениями от темы, поддержанием разговора в соответствии с ситуацией, ответы являются краткими, но и связанными по смыслу при наличии небольшого количества грамматических ошибок. У 8,3 % детей ЭГ и 16,7 % КГ высокий уровень, так как дети не отвлекаются от беседы, поддерживают разговор, отвечают полными предложениями, связанными по смыслу и грамматически.

**Заключение.** Таким образом, опираясь на результаты исследования отмечаем, что речевая коммуникация у имеющих нарушения речи детей характеризуется следующими особенностями:

- общение чаще всего выстраивается по инициативе со стороны, самостоятельно дети могут начать беседу только при необходимости; контакт со взрослым непродолжительный и требует с его стороны активного поддержания, с детьми дошкольники более инициативные; реакция на замечания и просьбы не всегда однозначная (чаще всего игнорирование или плаксивость, реже – агрессивный ответ), общение поддерживают репликами-стимулами и реакциями;

- выявлен высокий уровень понимания речи; определен недостаточный уровень развития активного словаря, в частности трудности вызывают задания на подбор наречий и антонимов; средний уровень грамматического строя речи (трудность образование относительных прилагательных, возвратных глаголов и с различными приставками, самостоятельное составление предложений из слов в начальной форме);

- дошкольники слушают собеседника с редкими отвлечениями от темы; поддерживают разговор в соответствии с ситуацией, но ответы являются краткими, связанными по смыслу при наличии небольшого количества грамматических ошибок.

Полученные данные свидетельствуют о необходимости разработки и апробации системы коррекционно-развивающей работы по преодолению нарушения речевой коммуникации у детей старшего дошкольного возраста лет с общим недоразвитием речи, что и будет являться следующим шагом в нашем исследовании. Система коррекционно-развивающей работы должна включать следующие направления: проявление инициативы в общении, развитие активного словаря, грамматического строя речи, диалогической формы общения.

### Список источников

1. Александрова Н. С., Петушкова О. А. Коммуникативно-речевые умения старших дошкольников: диагностика и планирование развивающей работы // Вестник Вятского государственного университета. – 2022. – № 4 (146). – С. 110–120.

2. Волкова Г. А. Методика обследования нарушений речи у детей [Электронный ресурс]. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 1993. – 45 с. – URL: <https://pedlib.ru/Books/6/0415/> (дата обращения: 23.07.2024).

3. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников [Электронный ресурс]. – М.: Просвещение, 1985. – 183 с. – URL: [https://pedlib.ru/Books/1/0383/1\\_0383-101.shtml](https://pedlib.ru/Books/1/0383/1_0383-101.shtml) (дата обращения: 23.07.2024)
4. Лалаева Р. И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей [Электронный ресурс]. – М., 2004. – URL: <https://pedlib.ru/Books/5/0026/index.shtml> (дата обращения: 23.07.2024).
5. Фотекова Т. А., Ахутина Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: пособие для логопедов и психологов. – М.: АРКТИ, 2002. – 136 с.
6. Методы обследования нарушений речи у детей. Пособие по диагностике речевых нарушений / под ред. Г. В. Чиркиной. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.

### References

1. Alexandrova N. S., Petushkova O. A. Communicative and speech skills of older preschoolers: diagnosis and planning of developmental work. *Bulletin of Vyatka State University*, 2022, no. 4 (146), pp. 110–120. (In Russian)
2. Volkova G. A. *Methods of examination of speech disorders in children* [Electronic resource]. St. Petersburg: A. I. Herzen State Pedagogical University, 1993, 45 p. URL: <https://pedlib.ru/Books/6/0415/> (accessed: 23.07.2024). (In Russian)
3. Efimenkova L. N. *Speech formation in preschoolers* [Electronic resource]. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1985, 183 p. URL: [https://pedlib.ru/Books/1/0383/1\\_0383-101.shtml](https://pedlib.ru/Books/1/0383/1_0383-101.shtml) (accessed: 23.07.2024) (In Russian)
4. Lalaeva R. I. *Methodology of psycholinguistic research of oral speech disorders in children* [Electronic resource]. Moscow, 2004. URL: <https://pedlib.ru/Books/5/0026/index.shtml> (accessed: 23.07.2024). (In Russian)
5. Fotekova T. A., Akhutina T. V. *Diagnosis of speech disorders in schoolchildren using neuropsychological methods: a manual for speech therapists and psychologists*. Moscow: ARKTI Publ., 2002, 136 p. (In Russian)
6. *Methods of examination of speech disorders in children. Handbook on the diagnosis of speech disorders*. Ed. by G. V. Chirkina. Moscow: ARKTI Publ., 2003, 240 p.

### Информация об авторах

**Л. В. Ковригина**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии и детской речи, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия, e-mail: [larisa\\_kovrigina@mail.ru](mailto:larisa_kovrigina@mail.ru), ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8421-1045>

**О. С. Басалаева**, магистрант кафедры «Логопедии и детской речи», Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия, e-mail: [olesya.kuzmina.2018@bk.ru](mailto:olesya.kuzmina.2018@bk.ru), ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-1115-6093>

### Information about the authors

**L. V. Kovrigina**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Speech Therapy and Children's Speech of the Federal State Budgetary Educational Institution, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, e-mail: [larisa\\_kovrigina@mail.ru](mailto:larisa_kovrigina@mail.ru), ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8421-1045>

**O. S. Basalaeva**, master's student of the Department of Speech Therapy and Children's Speech, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, e-mail: [olesya.kuzmina.2018@bk.ru](mailto:olesya.kuzmina.2018@bk.ru), ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-1115-6093>

Поступила: 31.07.2024

Одобрена после рецензирования: 26.08.2024

Принята к публикации: 02.09.2024

Received: 31.07.2024

Approved after review: 26.08.2024

Accepted for publication: 02.09.2024

Научная статья

УДК 159.922.736.3

## Эмоциональное развитие дошкольников, воспитывающихся в условиях неблагополучной семьи

Кузнецова Елена Владимировна<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Новосибирский государственный педагогический университет,  
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

*Аннотация. Введение.* В период дошкольного детства закладываются основы всех основных эмоций, с которыми человек будет сталкиваться на протяжении всей жизни. Ведущая роль в развитии эмоциональной сферы, конструктивности реализуемых воспитательных воздействий в период дошкольного детства принадлежит семье. *Методология.* Неблагополучной считается семья с нарушенной внутренней структурой, характеризующаяся обесцениванием или полным игнорированием семейных воспитательных функций, нарушением внутренней психологической атмосферы, наличием дефектов воспитания. Дошкольники из неблагополучных семей в силу специфики социальной ситуации развития характеризуются преобладанием негативных эмоциональных состояний, сниженными показателями использования мимики и пантомимики, выразительности речи, восприятия эмоций, высоким уровнем тревожности. *Результаты исследования.* Дети старшего дошкольного возраста из неблагополучных семей отличаются низким уровнем развития способности понимания и дифференцирования собственных и чужих эмоциональных состояний, а также высоким уровнем тревожности. Этот факт может стать следствием нарушения коммуникативных связей в семейной системе, опыта переживания негативных эмоциональных состояний в ситуации семейных конфликтов и домашнего насилия. *Заключение.* Полученный негативный опыт переживаний психологического стресса и травматических ситуаций в условиях семейного неблагополучия может быть ключевым фактором нарушения психологического здоровья детей и иметь долгосрочные негативные психологические последствия.

*Ключевые слова:* дошкольный возраст; аффекты; эмоциональная сфера; эмоциональное развитие; неблагополучная семья

*Для цитирования:* Кузнецова Е. В. Эмоциональное развитие дошкольников, воспитывающихся в условиях неблагополучной семьи // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 3 (23). – С. 76–81.

## Emotional development of preschoolers growing up in dysfunctional family conditions

Kuznetsova Elena Vladimirovna<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Novosibirsk State Pedagogical University,  
Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia

*Abstract. Introduction.* In the period of preschool childhood the foundations of all basic emotions are laid, with which a person will face throughout his life. The leading role in the development of emotional sphere in the period of preschool childhood belongs to the family, constructiveness of realized educational influences. *Methodology.* A family with a disturbed internal structure, characterized by devaluation or complete disregard of family educational functions, a violation of the internal psychological atmosphere, and the presence of upbringing defects, is considered dysfunctional. Due to the specific social situation of development, preschoolers from disadvantaged families are characterized by a predominance of negative emotional states, reduced rates of use of facial expressions and pantomimes, expressiveness of speech, perception of emotions, and a high level of anxiety. *The results of the study.* Older preschool children from dysfunctional families are characterized by a low level of development of the ability to understand and differentiate their own and others' emotional states, as well as a high level of anxiety. This fact may be a consequence of the violation of communicative ties in the family system, the experience of experiencing negative emotional states in situations of family conflicts and domestic violence. *Conclusion.* The received negative experience of experiencing psychological stress and traumatic situations in conditions of family disadvantage can be a key factor in the violation of children's psychological health and have long-term negative psychological consequences.

*Keywords:* preschool age; affects; emotional sphere; emotional development; dysfunctional family

*For citation:* Kuznetsova E. V. Emotional development of preschoolers growing up in dysfunctional family conditions. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 3 (23), pp. 76–81.

**Введение.** Детство ребенка является значимым этапом для эмоционального развития личности, в котором закладываются основы для формирования навыков эмоциональной саморегуляции, способностей понимания и дифференцирования собственных и эмоциональных состояний других людей. Необходимо акцентировать внимание на том, что проявление многообразных эмоциональных реакций детей обусловлено внутренними переживаниями, связанными с эффективностью выстраивания межличностных отношений со взрослыми и другими детьми, а также конструктивностью разрешения различных социальных ситуаций. Ведущая роль в развитии эмоциональной сферы в период дошкольного детства принадлежит семье, закладывающей основы психологического и физиологического здоровья развивающейся личности.

**Методология.** В современной психологии под эмоциональным развитием понимается комплексный закономерный процесс трансформации, обогащения содержания эмоциональной сферы, расширения спектра переживаемых эмоций в условиях

общей социализации ребенка, формирования опыта в выражении эмоциональных реакций. При этом ведущую роль в развитии эмоциональной сферы в период дошкольного детства многие исследователи отводят семье [1–3; 5], конструктивности реализуемых воспитательных воздействий.

С позиции Е. В. Бурмистрова [1] благополучная семья характеризуется:

- способностью воспроизводить физиологически и психологически полноценное подрастающее поколение;
- конструктивностью воспитательных и социализирующих функций;
- генерацией традиционных культурных ценностей;
- наличием эмоционально устойчивых взаимоотношений, способностью к самостоятельному разрешению внутрисемейных конфликтов;
- ориентацией на развитие и реализацию личности каждого члена семьи;
- сплоченностью семьи, способностью к совместному разрешению проблем отдельных ее членов;
- способностью к формированию условий для укрепления физического и психологического здоровья и полноценного отдыха всех членов семьи.

По мнению автора, семья способна считаться благополучной только в случае достижения высокого уровня по всем показателям, ввиду того, что сниженные показатели по одному из критериев могут в дальнейшем провоцировать нарушения других критериев.

Таким образом, наличие определенных дефектов в функционировании семейной системы является показателем неблагополучия семьи.

С позиции В. М. Целуйко, неблагополучными семьями являются семьи:

- обладающие низким социальным статусом в одной из сфер жизнедеятельности или многих в одно и то же время;
- неспособные справиться со своими семейными функциями воспитания и взращивания подрастающего поколения;
- тормозящие, искажающие или деформирующие процесс развития ребенка [5].

Обобщая точки зрения авторов, отметим: неблагополучной считается семья с нарушениями внутренней структуры, основной характеристикой которой является обесценивание или полное игнорирование семейных воспитательных функций, нарушение внутренней психологической атмосферы, наличие явных или скрытых дефектов воспитания.

М. И. Буянов констатирует, что у детей из неблагополучных семей отсутствует чувство стабильности, наличествуют враждебно-мнительная установка, переживание разнообразных страхов, высокий уровень тревожности [2].

Согласно исследованию А. Н. Прониной, Л. Н. Мартыновой, у дошкольников из неблагополучных семей негативное эмоциональное состояние отмечается чаще, нежели у их сверстников из благополучных семей. Кроме того, существуют черты, характеризующие дошкольников из неблагополучных семей, связанные с использованием невербальных средств общения (мимики и пантомимики), с выразительностью речи, особенностями восприятия графического изображения эмоций при передаче различных эмоциональных состояний. Эти показатели у дошкольников из полных семей существенно выше [4].

Таким образом, дошкольники из неблагополучных семей в силу специфики социальной ситуации развития характеризуются преобладанием негативных эмоциональных состояний, проблемами восприятия и дифференцирования собственных

и чужих эмоций, низким уровнем развития способностей использования невербальных средств общения (мимики и пантомимики), невыразительностью речи, высоким уровнем тревожности.

**Результаты исследования.** Эмпирическое исследование, направленное на выявление специфики эмоционального развития старших дошкольников из неблагополучных семей, было проведено на базе МКОУ Куйбышевского района «Школа-интернат основного общего образования». В исследовании приняли участие 30 детей в возрасте 5–6 лет. Выборки испытуемых были сформированы на основании бесед с воспитателями и психологом. В экспериментальную группу вошли 15 детей старшего дошкольного возраста из неблагополучных семей. Контрольную группу составили 15 детей старшего дошкольного возраста из благополучных семей (табл. 1).

Таблица 1

**Соотношение положений гипотезы и используемых в эмпирическом исследовании психодиагностических методик**

Положения гипотезы	Психодиагностические методики
Преобладание негативных эмоциональных состояний	Методика «Паровозик» (С. В. Велиева)
Выразительность мимики и пантомимики	Методика «Диагностика эмоциональной сферы дошкольника» (Л. П. Стрелкова)
Выразительность речи	
Восприятие детьми графического изображения эмоций при передаче различных эмоциональных состояний	Методика «Восприятие детьми графического изображения эмоций» (Г. В. Фадина)
Уровень тревожности	Тест тревожности Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена

В качестве метода математической обработки результатов использовался *t*-критерий Стьюдента, который используется для изучения статистических различий между несвязными совокупностями данных (табл. 2).

Таблица 2

**Сводные данные по результатам методик исследования и математической обработке при помощи *t*-критерия Стьюдента**

Показатели эмоционального развития	$\bar{X}$	$\bar{Y}$	$t_{\text{эмп}}$
Восприятие детьми графического изображения эмоций	2,73	3,67	1,39
Мимика и пантомимика	4,53	3,80	1,02
Выразительность речи	4,13	4,00	0,26
Восприятие графического изображения эмоций	4,73	3,80	1,32
<b>Понимание эмоций других людей</b>	<b>4,67</b>	<b>3,60</b>	<b>2,19*</b>
<b>Понимание своих эмоций</b>	<b>4,93</b>	<b>3,93</b>	<b>1,89 (тенд.)</b>
<b>Уровень тревожности</b>	<b>37,62</b>	<b>53,81</b>	<b>2,14*</b>
Психическое состояние	5,53	6,00	1,05

*Примечание:*  $\bar{X}$  – средние значения выборки дошкольников из благополучных семей;  $\bar{Y}$  – средние значения выборки дошкольников из неблагополучных семей.

2,131 при  $p \leq 0,05^*$

$t_{\text{кр}} = 2,947$  при  $p \leq 0,01^{**}$ , для  $n = 15$

Результаты расчета *t*-критерия Стьюдента позволили выявить различие на уровне тенденции по показателю «Понимание своих эмоций» методики «Диагностика эмоциональной сферы дошкольника» (Л. П. Стрелкова), свидетельствующее о том, что дошкольники, воспитываемые в условиях неблагополучной семьи, характеризуются низким уровнем развития способности понимания и дифференцирования собственных эмоциональных состояний. Этот факт может стать следствием нарушения коммуникативных связей в семейной системе, опыта переживания негативных психоэмоциональных состояний в ситуации семейных конфликтов и домашнего насилия, являющегося психологическим барьером для полноценного эмоционального развития. Достаточно часто в неблагополучных семьях ребенок не получает опыта обсуждения собственных и чужих эмоций, необходимой эмоциональной поддержки от родителей, а является свидетелем деструктивных способов управления эмоциями или их подавления родителями.

Статистически значимые различия по показателю «Понимание эмоций других людей» свидетельствуют о том, что дети дошкольного возраста из неблагополучных семей хуже понимают эмоции окружающих людей. Такие результаты могут быть объяснены тем, что дети часто учатся распознавать и понимать эмоции других, наблюдая за реакциями своих родителей и близких. В неблагополучных семьях, где родители сами могут испытывать эмоциональные трудности и неэффективно управлять своими эмоциями, детям может не хватать примеров здорового эмоционального общения. Кроме этого, в неблагополучных семьях родители могут быть слишком поглощены собственными проблемами, что приводит к отсутствию внимания к эмоциональным потребностям и развитию детей.

Статистически значимое отличие по уровню тревожности (тест тревожности Р. Тэмпл, М. Дорки и В. Амен) свидетельствует о том, что хроническое переживание детьми психологического стресса в условиях неблагополучной семейной системы детерминирует формирование тревожности как устойчивого личностного свойства, что является показателем психоэмоционального неблагополучия.

Таким образом, выдвинутая гипотеза исследования частично подтвердилась в том, что дошкольники из неблагополучных семей обладают более высоким уровнем развития тревожности, хуже понимают свое эмоциональное состояние и эмоции окружающих людей.

**Заключение.** Низкий уровень развития способностей в дифференцировании собственных и чужих эмоциональных состояний, высокий уровень тревожности является следствием недостатка эмоциональной поддержки в общении с детьми в неблагополучных семьях. Также в этих семьях дети достаточно часто являются свидетелями или жертвами домашнего насилия. Полученный негативный психоэмоциональный опыт переживаний психологического стресса и травматической ситуации в условиях семейного неблагополучия может стать ключевым фактором нарушения психологического здоровья детей и иметь долгосрочные негативные психологические последствия.

#### Список источников

1. Бурмистрова Е. В. Дети в семье. Психология взаимодействия. – М.: Дарь. 2020. – 352 с.
2. Буянов М. И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра. – М.: Педагогика, 1988. – 208 с.

3. Довгая Н. А. О влиянии факторов семейной ситуации на эмоциональное развитие в дошкольном возрасте [Электронный ресурс] // Вестник СПбГУ. Серия 12. Социология. – 2011. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-vliyanii-faktorov-semeynoy-situatsii-na-emotsionalnoe-razvitie-v-doshkolnom-vozraste> (дата обращения: 11.04.2024).

4. Пронина А. Н., Мартынова Л. Н. Выявление различий эмоциональной сферы современных дошкольников из полных и неполных семей [Электронный ресурс] // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vyyavlenie-razlichiy-emotsionalnoy-sfery-sovremennyh-doshkolnikov-iz-polnyh-i-nepolnyh-semey> (дата обращения: 14.02.2024).

5. Целуйко В. М. Психология неблагополучной семьи: Книга для педагогов и родителей. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 272 с.

### References

1. Burmistrova E. V. *Children in the family. Psychology of interaction*. Moscow: Dar'y Publ., 2020, 352 p. (In Russian)

2. Buyanov M. I. *A child from a dysfunctional family: Notes of a child psychiatrist*. Moscow: Pedagogika Publ., 1988, 208 p. (In Russian)

3. Dovgaya N. A. About the influence of family situation factors on emotional development in preschool age [Electronic resource]. *Bulletin of St. Petersburg State University. Series 12. Sociology*, 2011, no. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-vliyanii-faktorov-semeynoy-situatsii-na-emotsionalnoe-razvitie-v-doshkolnom-vozraste> (accessed: 11.04.2024). (In Russian)

4. Pronina A. N., Martynova L. N. Identification of differences in the emotional sphere of modern preschoolers from complete and incomplete families [Electronic resource]. *Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2021, no. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vyyavlenie-razlichiy-emotsionalnoy-sfery-sovremennyh-doshkolnikov-iz-polnyh-i-nepolnyh-semey> (accessed: 14.02.2024). (In Russian)

5. Tseluiko V. M. *Psychology of dysfunctional family: A book for teachers and parents*. Moscow: VLADOS-PRESS Publ., 2004, 272 p. (In Russian)

### Информация об авторе

**Е. В. Кузнецова**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

### Information about the author

**E. V. Kuznetsova**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia.

Поступила: 26.06.2024

Одобрена после рецензирования: 17.07.2024

Принята к публикации: 30.07.2024

Received: 26.06.2024

Approved after review: 17.07.2024

Accepted for publication: 30.07.2024

## Возможности тренинговой работы в развитии социального интеллекта старших подростков

Кузнецова Елена Владимировна<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Новосибирский государственный педагогический университет,  
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

*Аннотация. Введение.* В современных социокультурных условиях социальный интеллект играет важнейшую роль в обеспечении успешного взаимодействия в обществе, профессиональном и управленческом росте, а также в функционировании передовых коммуникационных систем. Подростковый возраст является сензитивным для формирования базовых компонентов социального интеллекта, включающих коммуникативные способности, навыки конструктивного выстраивания межличностных отношений, саморегуляции эмоциональных состояний в проблемных ситуациях, уровень развития которых определяет эффективность социально-психологической адаптации. *Методология.* Под социальным интеллектом понимается глобальная способность, обуславливающая прогнозирование личностью развития ситуаций межличностного взаимодействия, адекватность восприятия и интерпретации социальной информации, а также готовность вступления в социальное взаимодействие. Современные подростки, погруженные в цифровую среду, характеризуются низким уровнем развития способностей восприятия и понимания социальных аспектов жизни, что является психологическим барьером эффективной социализации и адаптации в обществе. Наиболее эффективным способом развития социального интеллекта старших подростков является социально-психологический тренинг. *Результаты исследования.* В статье представлено описание основных этапов экспериментального исследования, а также показателей динамики уровня развития социального интеллекта старших подростков после тренинговой работы. *Заключение.* Анализ динамики показателей уровня развития социального интеллекта свидетельствует о том, что тренинг является достаточно эффективным средством, позволяющим развивать прогностические способности, регулировать эмоции в ситуации социального взаимодействия и формировать конструктивные стратегии стресс-совладающего поведения.

*Ключевые слова:* старшие подростки; социальный интеллект; эмоциональный интеллект; стресс-совладающее поведение; экспериментальное исследование

*Для цитирования:* Кузнецова Е. В. Возможности тренинговой работы в развитии социального интеллекта старших подростков // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 3 (23). – С. 82–90.

## Possibilities of training work in the development of social intelligence of older adolescents

Kuznetsova Elena Vladimirovna<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev branch, Kuibyshev, Russia*

*Abstract. Introduction.* In modern sociocultural conditions, social intelligence plays a crucial role in ensuring successful interaction in society, professional and managerial growth, as well as in the functioning of advanced communication systems. Adolescence is a sensory age for the formation of basic components of social intelligence, including communicative abilities, skills of constructive building of interpersonal relationships, self-regulation of emotional states in problem situations, the level of development of which determines the effectiveness of socio-psychological adaptation. *Methodology.* Social intelligence is understood as a global ability that predicts the development of interpersonal interaction situations, the adequacy of perception and interpretation of social information, as well as the readiness to enter into social interaction. Modern teenagers, immersed in the digital environment, are characterized by a low level of development of abilities to perceive and understand social aspects of life, which is a psychological barrier to effective socialization and adaptation in society. The most effective way to develop social intelligence of older adolescents is socio-psychological training. *The results of the study.* The article presents a description of the main stages of the experimental study, as well as a description of the indicators of the dynamics of the level of development of social intelligence of older adolescents after the training work. *Conclusion.* The analysis of the dynamics of indicators of the level of social intelligence development indicates that training is a sufficiently effective means of developing prognostic abilities, regulating emotions in the situation of social interaction and forming constructive strategies of stress-coping behavior.

*Keywords:* older adolescents; social intelligence; emotional intelligence; stress-coping behaviour; experimental study

*For citation:* Kuznetsova E. V. Possibilities of training work in the development of social intelligence of older adolescents. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 3 (23), pp. 82–90.

**Введение.** В современном мире скорость реагирования на изменения, непрерывное самосовершенствование и постоянное развитие становятся компонентами успеха. Социальный интеллект играет важнейшую роль в обеспечении успешного взаимодействия в обществе, профессиональном и управленческом росте, а также функционировании передовых коммуникационных систем. Этот интеллектуальный ресурс помогает людям не только адаптироваться к изменениям и лучше понимать своих партнеров в общении, но и предвидеть их поведение. Кроме того, социальный интеллект создает благоприятные условия для самореализации, самоактуализации и раскрытия личного потенциала. Он не только выступает важным аспектом личности, но и играет ключевую роль в межличностном взаимодействии и действиях по отношению к другим людям.

Подростковый возраст является сензитивным для формирования базовых компонентов социального интеллекта, включающих коммуникативные способности,

навыки конструктивного выстраивания межличностных отношений, саморегуляции эмоциональных состояний в проблемных ситуациях, уровень развития которых определяет эффективность социально-психологической адаптации.

Тем не менее современная социальная ситуация развития подростков, характеризующаяся тотальной цифровизацией жизни, определяет проблемные зоны в уровне развития социального интеллекта. Во-первых, избыточное время, проведенное в интернете и социальных сетях, снижает возможности для непосредственного общения в реальной жизни, что мешает развитию навыков коммуникации и эмпатии. Во-вторых, возросшая зависимость от виртуального общения может привести к утрате умения чувствовать и интерпретировать невербальные сигналы и эмоции других людей. В-третьих, постоянное использование цифровых средств коммуникации может снизить способность к разрешению конфликтов и управлению социальными отношениями в реальном мире. Все это вместе может привести к недостаточному развитию социального интеллекта и затруднить адаптацию в социуме.

**Методология.** Способность плодотворно взаимодействовать с окружающим миром является одной из самых важных для благополучного формирования, развития и реализации личности. С биологической и эволюционной точек зрения именно интеллект позволяет в наибольшей степени плодотворно взаимодействовать человеку со своим окружением. В рамках современной психологической науки феномен социального интеллекта до сих пор активно изучается, развивается понимание данного термина, что связано с тем, что в ходе попыток дать относительно четкое и исчерпывающее определение исследователи-психологи неизменно сталкиваются с разнообразными проблемами.

Теоретический анализ различных подходов [3–6] в понимании социального интеллекта позволяет сделать вывод о том, что этот психологический феномен является глобальной способностью, обуславливающей прогнозирование личностью развития ситуаций межличностного взаимодействия, адекватность восприятия и интерпретации социальной информации, а также готовность вступления в социальное взаимодействие.

Структура социального интеллекта представляет собой сложную систему, в которой выделяется три его важнейших компонента:

- когнитивный, определяющий эффективность представления причин и конструктивность стратегий собственного и чужого поведения, уровень развития способности прогнозирования социальных ситуаций;
- эмоциональный, характеризующийся уровнем развития способности к пониманию и дифференцированию собственных и чужих эмоций и чувств, а также навыками использования этой способности для выстраивания межличностных взаимодействий;
- поведенческий, связанный с конструктивностью стратегий stress-совладающего поведения.

Уровень социального интеллекта подвержен влиянию различных социокультурных факторов, включая воспитание, место проживания, уровень образования и опыт деятельности. Для достижения гармоничного развития социального интеллекта необходимо организованное приобретение социального опыта и систематическая практика общественных взаимодействий.

Анализируя современную ситуацию развития, необходимо отметить, что подростки проявляют основной интерес к компьютерным играм, которые могут оказы-

вать влияние на восприятие окружающей социальной действительности, возможно, искажая его. Стандартные шаблоны поведения персонажей в играх, ограниченные модели взаимоотношений внутри игрового мира, а также преувеличенные эмоциональные реакции персонажей и проведение длительного времени за компьютерными играми могут оторвать подростков от реальности и лишить их возможности наслаждаться другими развлечениями. Это, в свою очередь, может негативно сказываться на их способности воспринимать и понимать социальные аспекты жизни. На когнитивном уровне подобное влияние может привести к трудностям в межличностном общении и адаптации в обществе.

По нашему мнению, наиболее эффективным способом преодоления этих негативных последствий и развития социального и эмоционального интеллекта старших подростков является социально-психологические тренинги. Учитывая увеличивающееся число подростков с поверхностными интересами и слишком интенсивным увлечением компьютерными играми, тренинги в этой области крайне актуальны.

А. Г. Грецов отмечает важность социально-психологических тренингов именно в период подростничества вследствие выраженности потребности в общении [2].

Необходимо отметить ряд преимуществ применения тренинга как средства развития социального интеллекта старших подростков:

- 1) тренинги создают атмосферу открытости и способствуют искреннему общению между его участниками;
- 2) развивают социально-психологическую компетенцию, формируют социальные навыки конструктивного межличностного взаимодействия, разрешения конфликтных ситуаций, способствуют пониманию и выражению собственных эмоций;
- 3) содействуют повышению самооценки и уверенности посредством получения обратной связи от участников тренинга;
- 4) развивают критическое мышление средствами групповой дискуссии и рефлексивного анализа;
- 5) способствует формированию конструктивных стратегий разрешения проблемных ситуаций.

В. П. Барабанов, Н. Ш. Валеева, Ф. Ф. Фролова считают, что метод социально-психологического тренинга высокоэффективен в самораскрытии, самоанализе, развитии позитивного отношения к себе. Авторы уверены, что тренинг позволяет подросткам лучше узнавать себя и партнеров по коммуникации, корректировать собственное поведение, развивать коммуникативную гибкость [1].

Таким образом, теоретический анализ позволил сформулировать гипотезу исследования, базирующуюся на предположении о том, что применение технологий тренинговой работы способствует развитию основных компонентов социального интеллекта старших подростков.

**Результаты исследования.** Для проверки гипотезы разработано экспериментальное исследование, проведенное на базе КФ ФГБОУ ВО «НГПУ», в котором приняли участие 23 студентов 1–2 курсов в возрасте 17–18 лет.

На констатирующем этапе исследования проведена диагностика уровня развития основных компонентов социального интеллекта старших подростков с помощью психодиагностических методик:

- теста Дж. Гилфорда и М. Салливана «Диагностика социального интеллекта» (адаптация Е. С. Алесиной);
- методики М. А. Манойловой «Диагностика эмоционального интеллекта» (МЭИ);

– методики С. Хобфолла «Модели преодолевающего поведения. Шкала SACS» (русскоязычная версия Н. Водопьяновой, Е. Старченковой).

Результаты констатирующего этапа экспериментального исследования позволяют сделать вывод о том, что старшие подростки, участвующие в эксперименте, характеризуются недостаточным уровнем развития когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов социального интеллекта. Этот факт указывает на необходимость разработки и проведения коррекционно-развивающей работы средствами тренинга по развитию обозначенных компонентов социального интеллекта старших подростков.

На формирующем этапе разработана и реализована тренинговая программа, целью которой стало создание условий для развития основных структурных компонентов социального интеллекта старших подростков.

Цель программы конкретизирована через следующие задачи:

- 1) создавать условия для развития осознания и управления собственными чувствами и эмоциями подростков;
- 2) развивать способность к прогнозированию развития социальных ситуаций;
- 3) содействовать развитию конструктивных моделей преодолевающего поведения.

На контрольном этапе формирующего эксперимента для выявления динамики уровня развития социального интеллекта старших подростков после проведения вторичной диагностики полученные результаты были сопоставлены с результатами констатирующего этапа при помощи метода математической статистики – *t*-критерия Стьюдента.

Данные по методике Дж. Гилфорда и М. Салливана «Диагностика социального интеллекта» (адаптация Е. С. Алешиной) представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Сводная таблица статистических данных критерия математической статистики *t*-критерия Стьюдента согласно данным теста Дж. Гилфорда и М. Салливана «Диагностика социального интеллекта» (адаптация Е. С. Алешиной)**

Показатели	$\bar{X}$	$\bar{Y}$	$t_{эмп.}$	Уровень
<b>Субтест № 1 «Истории с завершением»</b>	<b>3,41</b>	<b>4</b>	<b>2,52*</b>	<b><math>p \leq 0,05</math></b>
Субтест № 2 «Группы экспрессии»	3,18	3,14	0,28	Нет значимости
Субтест № 3 «Вербальная экспрессия»	3,41	3,5	0,59	Нет значимости
<b>Субтест № 4 «Истории с дополнением»</b>	<b>2,73</b>	<b>3,09</b>	<b>1,83</b>	<b>Тенденция</b>
Интегральный показатель	2,91	3,23	1,34	Нет значимости

Примечание:  $\bar{X}$  – значения экспериментальной группы на констатирующем этапе эксперимента;  $\bar{Y}$  – значения экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента.

$$t_{кр} = \begin{cases} 2,074 \text{ при } p \leq 0,05* \\ 2,819 \text{ при } p \leq 0,01**, \text{ при } n = 23 \end{cases}$$

Результаты расчета *t*-критерия Стьюдента позволили выявить статистически значимое различие по параметру «Способность предвидеть последствия поведения» теста Дж. Гилфорда и М. Салливана «Истории с завершением» (адаптация Е. С. Алешиной) ( $t_{эмп.} = 2,52$ , на уровне значимости  $p \leq 0,05$ ). Этот факт свидетельствует о том, что в процессе программы старшие подростки обучались лучшему пониманию чувств и потребностей других людей, что позволило развить умения предвидения действий окружающих. Разнообразные упражнения, игры и ролевые

сценарии позволяли им вжиться в роль других людей и рассмотреть ситуации с разных точек зрения, что содействовало развитию способности предсказывать последствия своего поведения. В ходе программы старшие подростки анализировали различные сценарии и ситуации, в том числе конфликтные и непростые, обсуждали их и выявляли возможные последствия разных вариантов поведения. Это позволяло им тренировать свою способность предвидения и анализа возможных результатов своих действий.

На уровне тенденции выявлено различие по показателю «Истории с дополнением» ( $t_{\text{эмп}} = 1,83$ ), свидетельствующее о том, что трениговая программа формировала способность понимания чувств, мыслей и мотивации других людей. Посредством упражнений, направленных на развитие эмпатии, подростки обучались чувствовать и предполагать, что переживают другие люди, и действовать с учетом этих предположений в ситуациях взаимодействия. В рамках программы старшие подростки изучали стратегии разрешения конфликтов и улучшения коммуникации. Участники разбирали примеры конфликтных ситуаций, выявляли причины конфликтов и обсуждали возможные способы их преодоления. Это помогало подросткам лучше понимать, что может стоять за поведением людей в конфликтных ситуациях и как можно на него реагировать. Представленные результаты подтверждают гипотезу в том, что трениговая работа может благоприятно влиять на развитие когнитивного компонента социального интеллекта старших подростков.

Результаты расчетов по методике М. А. Манойловой представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Сводная таблица статистических данных критерия математической статистики  $t$ -критерия Стьюдента по методике М.А. Манойловой «Диагностика эмоционального интеллекта» (МЭИ)**

Показатели	$\bar{X}$	$\bar{Y}$	$t_{\text{эмп}}$	Уровень
Осознание своих чувств и эмоций	4,59	5,73	1,59	Нет значимости
<b>Управление своими чувствами и эмоциями</b>	<b>7,55</b>	<b>8,59</b>	<b>1,78</b>	<b>Тенденция</b>
Осознание чувств и эмоций других людей	4,86	5,23	0,48	Нет значимости
Управление чувствами и эмоциями других людей	6,86	6,5	0,54	Нет значимости
Интегральный показатель	6,36	7,09	0,92	Нет значимости

Примечание:  $\bar{X}$  – значения экспериментальной группы на констатирующем этапе эксперимента;  $\bar{Y}$  – значения экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента.

$$t_{\text{кр}} = \begin{cases} 2,074 \text{ при } p \leq 0,05^* \\ 2,819 \text{ при } p \leq 0,01^{**}, \text{ при } n = 23 \end{cases}$$

На уровне тенденции обнаружены различия по шкале «Управление своими чувствами и эмоциями» ( $t_{\text{эмп}} = 1,78$  на уровне тенденции), что может быть объяснено тем, что в рамках программы старшие подростки обучались методам саморегуляции и контроля над своими эмоциями. Они изучали стратегии управления стрессом, техники релаксации и методы изменения своего внутреннего состояния, что позволяло им эффективнее справляться с негативными эмоциями и повышать свою эмоциональную устойчивость. Развитие умения управления эмоциями было связано с тем, что в программу включены различные практические упражнения, ролевые игры и рефлексивные техники, направленные на осознание и дифференцирование собственных и чужих эмоциональных состояний, формирование навыков самоконтроля эмоциональными проявлениями в проблемных ситуациях.

Результаты, свидетельствующие о динамике конструктивности выбора моделей стресс-совладающего поведения (методика С. Хобфолла «Модели преодолевающего поведения»), представлены в таблице 3.

Таблица 3

**Сводная таблица статистических данных критерия математической статистики *t*-критерия Стьюдента по методике С. Хобфолла «Модели преодолевающего поведения. Шкала SACS» (русскоязычная версия Н. Водопьяновой, Е. Старченковой)**

Показатели	$\bar{X}$	$\bar{Y}$	$t_{\text{эмп.}}$	Уровень
Ассертивные действия	20,73	21,73	0,84	Нет значимости
Вступление в социальный контакт	22,5	24,59	1,88	Тенденция
Поиск социальной поддержки	21,59	23,59	1,21	Нет значимости
Осторожные действия	22,36	22	0,34	Нет значимости
Импульсивные действия	17,63	18,14	0,48	Нет значимости
Избегание	16,45	16	0,29	Нет значимости
Непрямые действия	18,27	21,18	0,89	Нет значимости
Асоциальные действия	13,68	13,86	0,17	Нет значимости
Агрессивные действия	15,18	16,86	1	Нет значимости

*Примечание:*  $\bar{X}$  – значения экспериментальной группы на констатирующем этапе эксперимента;  $\bar{Y}$  – значения экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента.

$$t_{\text{кр}} = \begin{cases} 2,074 \text{ при } p \leq 0,05* \\ 2,819 \text{ при } p \leq 0,01**, \text{ при } n = 23 \end{cases}$$

На уровне тенденции обнаружено различие по параметру «Вступление в социальные контакты» ( $t_{\text{эмп.}} = 1,88$ ), что свидетельствует о положительной динамике в формировании стратегии просоциального поведения, связанного с потребностью в межличностных отношениях, направленностью на сотрудничество и возможные компромиссы в интересах достижения общих целей.

Этот факт обусловлен, по нашему мнению, тем, что в ходе тренингов старшие подростки обучались понимать эмоции и потребности других людей, что способствовало увеличению их эмпатии и желанию помогать окружающим, выражая заботу и внимание к другим. Также необходимо акцентировать внимание на том, что полученный опыт сотрудничества эффективного взаимодействия в условиях тренинга способствовал формированию стратегий просоциального поведения, обуславливающих укрепление межличностных отношений в подростковой группе.

**Заключение.** Таким образом, анализ динамики показателей уровня развития социального интеллекта свидетельствует о том, что тренинг является достаточно эффективным средством, позволяющим развивать прогностические способности, регулировать эмоции в ситуации социального взаимодействия и формировать конструктивные стратегии стресс-совладающего поведения.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты и разработанная коррекционно-развивающая программа могут быть реализованы в деятельности педагогов-психологов для проектирования и реализации программ социально-психологического сопровождения социально-психологической адаптации старших подростков, в частности для формирования базовых адаптационных ресурсов, важнейшим из которых является уровень социального интеллекта.

### Список источников

1. Барabanов В. П., Валеева Н. Ш., Фролова Ф. Ф. Тренинг как интерактивный метод формирования компетенции профессионального саморазвития у будущих специалистов социальной работы [Электронный ресурс] // Вестник Казанского технологического ун-та. – 2019. Т. 17, № 11. – С. 313–316. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trening-kak-interaktivnyy-metod-formirovaniya-kompetentsii-professionalnogo-samorazvitiya-u-buduschih-spetsialistov-sotsialnoy> (дата обращения: 02.07.2024).
2. Грецов А. Г. Тренинг общения для подростков. – СПб.: Питер, 2008. – 160 с.
3. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение. – СПб.: Питер, 2001. – 458 с.
4. Савенков А. И. Социальный интеллект как проблема психологии одаренности и творчества [Электронный ресурс] // Психология. Журнал ВШЭ. – 2005. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnyy-intellekt-kak-problema-psihologii-odarennosti-i-tvorchestva> (дата обращения: 02.07.2024).
5. Селман Р. Этапы развития социального интеллекта // Психология саморазвития / под ред. Г. А. Цукерман, Б. М. Мастерова. – М.: Интерпрайс, 1995. – С. 67–76.
6. Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люцина, Д. В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – 176 с.

### References

1. Barabanov V. P., Valeeva N. Sh., Frolova F. F. Training as an interactive method of forming the competence of professional self-development in future specialists of social work [Electronic resource]. *Bulletin of Kazan Technological University*, 2019, vol. 17, no 11, pp. 313–316. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trening-kak-interaktivnyy-metod-formirovaniya-kompetentsii-professionalnogo-samorazvitiya-u-buduschih-spetsialistov-sotsialnoy> (accessed 02.07.2024). (In Russian)
2. Gretsov A. G. *Training of communication for teenagers*. St. Petersburg: Piter Publ., 2008, 160 p. (In Russian)
3. Kunitsina V. N., Kazarinova N. V., Pogolsha V. M. *Interpersonal communication*. St. Petersburg: Piter Publ., 2001, 458 p. (In Russian)
4. Savenkov A. I. Social intelligence as a problem of psychology of giftedness and creativity [Electronic resource]. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2005, no. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnyy-intellekt-kak-problema-psihologii-odarennosti-i-tvorchestva> (accessed 02.07.2024). (In Russian)
5. Selman R. Stages of social intelligence development. *Psychology of self-development*. Ed. by G. A. Tsukerman, B. M. Masterov. Moscow: Interprais Publ., 1995, pp. 67–76. (In Russian)
6. *Social Intellect: Theory, Measurement, Research*. Ed. by D. V. Lucin, D. V. Ushakov. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2004, 176 p. (In Russian)

### Информация об авторе

**Е. В. Кузнецова**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

### Information about the author

**E. V. Kuznetsova**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia.

Поступила: 02.07.2024

Одобрена после рецензирования: 23.07.2024

Принята к публикации: 28.08.2024

Received: 02.07.2024

Approved after review: 23.07.2024

Accepted for publication: 28.08.2024

## Взаимосвязь стиля семейного воспитания и самооценки ребенка дошкольного возраста

Мезенцева Олеся Ивановна<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Новосибирский государственный педагогический университет,  
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

*Аннотация. Введение.* Цель исследования – выявление взаимосвязи стиля семейного воспитания и формирования уровня самооценки старшего дошкольника. В статье проанализированы теоретические подходы к определению понятия «самооценка», определены факторы, влияющие на самооценку ребенка в старшем дошкольном возрасте. *Методология.* Теоретико-методологической основой исследования стали актуальные подходы авторитетных исследователей к определению содержания понятия «самооценка»; факторов, влияющих на ее формирование, компонентов самооценки личности. Для проверки выдвинутой гипотезы применялись теоретические и эмпирические методы исследования. *Результаты исследования.* Анализ результатов эмпирического исследования позволил утверждать, что преобладание авторитетного стиля в семейном воспитании предопределяет высокую оценку ребенком своих личностных качеств и характеристик. Такие характеристики авторитетного стиля воспитания, как эмоционально-положительное отношение родителей к детям, проявляющееся в их принятии, направленность на равноправие в отношениях, положительно коррелируют с когнитивным и эмоционально-оценочным компонентом самооценки дошкольника. *Заключение.* По результатам эмпирического исследования сделан вывод о том, что авторитетный стиль семейного воспитания является условием гармоничного формирования детской самооценки, обеспечивает формирование адекватной дошкольному возрасту высокой самооценки.

*Ключевые слова:* стиль семейного воспитания; семья; самооценка ребенка

*Для цитирования:* Мезенцева О. И. Взаимосвязь стиля семейного воспитания и самооценки ребенка дошкольного возраста // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 3 (23). – С. 91–97.

Scientific article

## The relationship between family parenting style and self-esteem of a preschool child

Mezentseva Olesya Ivanovna<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev branch,  
Kuibyshev, Russia

*Abstract. Introduction.* The purpose of the study is to identify the nature of the relationship between the style of family education and the formation of the level of self-

esteem of an older preschooler. The article analyzes theoretical approaches to defining the concept of «self-esteem» and identifies factors that influence a child's self-esteem in older preschool age. *Methodology.* The theoretical and methodological basis of the study was the current approaches of authoritative researchers to determining the content of the concept of «self-esteem», the factors influencing its formation, and the components of personal self-esteem. To test the hypothesis, theoretical and empirical research methods were used. *The results of the study.* Analysis of the results of the empirical study made it possible to assert that: the predominance of an authoritative style in the process of family upbringing predetermines the child's high assessment of his personal qualities and characteristics. Such characteristics of an authoritative parenting style, such as an emotionally positive attitude of parents towards children, manifested in their acceptance, a focus on equality in relationships, positively correlate with the cognitive and emotional-evaluative components of a preschooler's self-esteem. *Conclusion.* Based on the results of the empirical study, it was concluded that an authoritative style of family education is a condition for the harmonious formation of children's self-esteem and ensures the formation of high self-esteem adequate for preschool age.

*Keywords:* family education style; family; child self-esteem

*For citation:* Mezentseva O. I. The relationship between family parenting style and self-esteem of a preschool child. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 3 (23), pp. 91–97.

**Введение.** Характер и темп жизни современного российского общества обусловили потребность в человеке, обладающем не только обширными и фундаментальными знаниями, но и способном к эффективному личностному развитию. Самооценка человека, являясь важнейшим фактором личностного развития, определяется особенностями жизнедеятельности личности и начинает формироваться в раннем возрасте. Особое значение для процесса формирования самооценки имеет период старшего дошкольного возраста.

Самооценка как личностный феномен в старшем дошкольном возрасте в случае гармоничного развития выступает основой для успешного развития личности на дальнейших этапах жизненного пути. В случае нарушения процесса становления самооценки в период старшего дошкольного детства появляется значительный риск формирования тревожности, страхов и фобий, замкнутости, враждебности, неконструктивных моделей поведения и многих других трудностей психологического характера. Исследование самооценки, являясь одной из основных проблем психологической науки, наиболее подробно освещается в трудах таких отечественных психологов, как А. Н. Леонтьева, А. В. Захаровой, Р. А. Сафаралиевой, А. А. Реана, В. Э. Пахальян, В. Г. Петровской, Р. В. Овчаровой и др. [2–8]. В работах этих авторов доказывается значимость влияния семьи как основного социального института на формирование детской самооценки.

Однако современная семья как социальный институт претерпевает качественные изменения. Постоянно увеличивающийся ритм жизни, высокая занятость взрослых карьерой и материальным обеспечением семьи, формальное выполнение родительских обязанностей стали маркерами современной семьи. В то же время самооценка дошкольника формируется исключительно во взаимоотношениях ребенка и окружающих его взрослых, главным образом родителей. Эти обстоятельства определяют актуальность исследования взаимосвязи стиля семейного воспитания и формирования самооценки старших дошкольников.

**Методология.** Согласно подходу А. В. Захаровой самооценка личности представляет собой единство когнитивного и эмоционально-ценностного компонентов, выражающихся соответственно в знаниях о себе и отношении к себе [2]. А. А. Реан выделяет такие виды самооценки, как адекватная, соответствующая реальным достижениям и характеристикам личности, неадекватная (искаженная), представляющая собой неверное оценивание себя в сторону завышения или занижения своих характеристик [7]. В зависимости от уровня самооценка может быть высокой, средней или низкой.

На процесс формирования самооценки старших дошкольников влияет множество факторов. Внутренними факторами, влияющими на формирование детской самооценки, выступают возраст, гендерная принадлежность, состояние здоровья и критичность мышления ребенка. К внешним факторам относятся семья (или семейные предикторы), педагогическая среда дошкольного учреждения (стиль общения воспитателя с детьми, специфика организации им совместной игровой деятельности и др.) и отношения со сверстниками.

При этом возраст выступает одним из наиболее значимых внутренних факторов. Одной из основных психологических характеристик периода старшего дошкольного детства выступает процесс базисного становления самооценки. Именно этот период характеризуется исследователями как зарождающий корни самооценки ребенка.

Р. А. Сафаралиева утверждает, что старший дошкольный период по сравнению с более ранними этапами онтогенеза приобретает большую самостоятельность в отношениях с родителями. Дети старшего дошкольного возраста проявляют активность в познании окружающего мира, освоения видов деятельности, обогащают представления о себе, производят оценку своих достоинств и неуспехов [8].

Большинство исследователей сходятся во мнении, что самооценка старшего дошкольника в значительной степени зависит от его социального окружения. Не имея еще достаточного опыта, старший дошкольник в силу уровня своего физического и психологического развития, оценивает себя сквозь призму отношений со значимыми взрослыми. По мнению В. Г. Петровской, самооценка базируется на эмоциональном восприятии транслируемых оценок со стороны тех людей, которым ребенок доверяет, к которым испытывает положительные эмоции и привязанность [6]. На развитие самооценки в большей степени влияет опыт семейных отношений, влияющий на всю его дальнейшую жизнь.

Опираясь на труды А. Н. Леонтьева, можно отметить, что значимое влияние на развитие детской психики оказывают эмоциональность детско-родительского взаимодействия и другие характеристики отношений детей с родителями. По мнению ученого, наличие эмоционального контакта позитивной модальности в отношениях родителей с детьми позволяет удовлетворять потребность ребенка в авторитете и уважении, быть понятым близким социальным окружением, способствует формированию адекватности самооценивания, устойчивого «Я» и уверенности в себе [3].

К семейным предикторам, которые оказывают влияние на формирование самооценки в старшем дошкольном возрасте, можно отнести стиль семейного воспитания, систему оценок, поощрений и порицаний, тип привязанности, эмоциональное взаимодействие матери с ребенком (эмоциональный контакт и эмоциональное принятие, безусловную любовь, эмоциональную поддержку, эмпатию, материнскую отзывчивость и пр.). Самооценка в период дошкольного детства, формируясь в контексте структурных и эмоциональных особенностей семейного воспитания, опре-

деляется множеством параметров. Влияние оказывают специфика родительского контроля за поведением ребенка, однозначность и модальность транслируемых родительских оценок, специфика формирования в семье стандартов достижения и уровня притязаний и др.

В. Э. Пахальян отмечает, что адекватная и устойчивая самооценка у дошкольников формируется преимущественно в тех семейных условиях, в которых доверительные отношения с родителями выступают основой семейного общения [5].

Говоря о стилях семейного воспитания, можно выделить два основных типа: гармоничные (или конструктивные) и дисгармоничные (или деструктивные) стили. В соответствии с характеристиками Д. Баумринд гармоничным является авторитетный (или демократический) стиль, к дисгармоничным стилям относятся авторитарный, индифферентный, либеральный стили [1]. Отметим, что формирование самооценки на этапе старшего дошкольного возраста тесно взаимосвязано с особенностями стиля семейного воспитания, поскольку именно семья в лице родителей – один из первых эталонов, усваиваемых ребенком в детстве.

На основании теоретического анализа заявленной проблемы в качестве рабочей гипотезы мы выдвинули предположение о том, что существует прямая взаимосвязь авторитетного стиля семейного с высоким уровнем развития когнитивного и эмоционально-ценностного компонентов самооценки в старшем дошкольном возрасте.

Для проверки гипотезы проведено эмпирическое исследование. Респондентами стали воспитанники в возрасте 6 лет в количестве 25 человек и их родители. Исследование осуществлялось в несколько этапов:

- 1) выбор респондентов;
- 2) подбор психодиагностического инструментария, соответствующего гипотезе исследования;
- 3) диагностический этап эмпирического исследования.

На диагностическом этапе для выявления особенностей стиля воспитания, используемого родителями, был использован опросник «Измерение стилей семейного воспитания детей и механизмов социального научения».

Для диагностики отдельных компонентов самооценки применены следующие методики:

- для изучения когнитивного компонента самооценки – методика «Лесенка»;
- для изучения эмоционально-ценностного компонента самооценки – «Определение эмоционального уровня самооценки».

**Результаты исследования.** Результаты математико-статистической обработки данных диагностических методик эмпирического исследования представлены в таблице.

**Сводная таблица расчетов коэффициента ранговой корреляции Спирмена для оценки взаимосвязи стиля семейного воспитания и когнитивного и эмоционально-ценностного компонентов самооценки старшего дошкольника**

Стиль семейного воспитания	Компоненты самооценки	
	Когнитивный компонент самооценки	Эмоционально-ценностный компонент самооценки
Авторитетный	0,47*	0,46*
Авторитарный	-0,51**	-0,60**
Либеральный	0,06	0,13
Индифферентный	-0,47*	-0,43*

Анализ взаимосвязи авторитетного стиля семейного воспитания с уровнем развития когнитивного компонента самооценки старшего дошкольника отличается прямой корреляцией (при  $r$  эмпирическом равном 0,47 с вероятностью ошибки 5 %). Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что чем больше в семейном стиле воспитания выражены тепло отношения, забота, отзывчивость, чем более открытым является проявление любви и привязанности, тем более высоко дети оценивают себя, обладание набором разнообразных положительных качеств и характеристик.

Эмоциональное принятие, поддержка, удовлетворение потребностей детей, учет их пожеланий, отличающие авторитетный стиль семейного воспитания, в значительной степени способствуют развитию высокой самооценки дошкольников. Результатом такого воспитания становится высокий уровень развития когнитивного компонента самооценки.

Обратимся к анализу взаимосвязи авторитарного стиля семейного воспитания с когнитивным компонентом. Полученные результаты подтверждают тот факт, что взаимосвязь авторитарного стиля семейного воспитания и уровня развития когнитивного компонента самооценки старшего дошкольника отличается обратной корреляцией (при  $r$  эмпирическом равном  $-0,51$  с вероятностью ошибки 1 %). Эти результаты свидетельствуют, что формирование низкой самооценки в период старшего дошкольного детства тесно взаимосвязано с авторитарностью семейного воспитания.

В рамках эмпирического исследования также установлено, что существует обратная связь между индифферентным стилем воспитания и когнитивным компонентом самооценки старшего дошкольника при  $r$  эмпирическом равном  $-0,47$  с вероятностью ошибки 5 %. Анализируя эту корреляцию, можно сказать, что полное безразличие родителей по отношению к своему ребенку, пренебрежение его потребностями, отсутствие эмоциональной отзывчивости, эмпатии и одновременно с этим минимальный уровень требовательности приводят к формированию у дошкольника низкой самооценки. Родительское безразличие расценивается ребенком как отсутствие собственной значимости в глазах самых близких людей, а следовательно, в детской интерпретации и всего окружающего мира.

Анализ данных, представленных в таблице, позволяет сделать вывод о том, что взаимосвязь авторитетного стиля семейного воспитания и уровня развития эмоционально-ценностного компонента самооценки старшего дошкольника отличается прямой корреляцией (при  $r$  эмпирическом равном 0,46 с вероятностью ошибки 5 %). Интерпретация обозначенной взаимосвязи свидетельствует о том, что чем в большей степени в семейном стиле воспитания выражены тепло отношения, забота, отзывчивость, чем более открытым является проявление любви и привязанности, тем больше позитивно окрашенные чувства ребенок испытывает по отношению к себе. Такие характеристики авторитетного стиля воспитания, как эмоционально-положительное отношение родителей к детям, проявляющееся в их принятии, направленность на равноправие в отношениях, положительно коррелируют с эмоционально-оценочным компонентом самооценки дошкольника.

Из таблицы также следует, что взаимосвязь авторитарного стиля семейного воспитания и уровня развития эмоционально-ценностного компонента самооценки старшего дошкольника характеризуется обратной корреляцией (при  $r$  эмпирическом равном  $-0,60$  с вероятностью ошибки 1 %). Эти эмпирические данные говорят, что чем больше родители проявляют авторитарность, стремление полностью

контролировать жизнь ребенка и принимать за него решения, чем ниже уровень их эмоциональной отзывчивости, тем более негативным отношением к себе будет отличаться эмоциональный компонент самооценки дошкольника.

Систематическая трансляция родителями негативных словесных посланий, угрозы, неконструктивная критика, сравнение с другими детьми создают условия для обесценивания ребенком себя и усваивания транслируемых негативных характеристик в качестве своих собственных. Авторитарность понижает вероятность формирования положительного отношения ребенка к себе, способствует формированию низкой самооценки, что является явным препятствием для становления чувства уверенности в себе и самоудовлетворенности.

Интересной представляется обратная взаимосвязь индифферентного стиля воспитания и эмоционально-ценностного компонента самооценки дошкольника  $-0,43$  (с вероятностью ошибки 5 %). Анализируя данную корреляцию, можно сказать, что стиль воспитания, при котором родители демонстрируют равнодушие, отсутствует признание со стороны родителей, порождают у ребенка ощущение собственной незначимости и негативного отношения к себе.

Считаем нужным отметить, что в ходе эмпирического исследования не выявлено взаимосвязи либерального стиля семейного воспитания с когнитивным и эмоционально-ценностным компонентами самооценки старшего дошкольника.

**Заключение.** В ходе эмпирического исследования выявлено, что существует прямая корреляционная взаимосвязь авторитетного стиля воспитания, а также его отдельных параметров: теплоты, поддержки и регулирования с когнитивным и эмоционально-ценностным компонентами самооценки старшего дошкольника; обратная корреляция авторитарного стиля воспитания и его отдельных параметров: физических и словесных наказаний, а также индифферентного стиля семейного воспитания с когнитивным и эмоционально-ценностным компонентами самооценки старшего дошкольника. Либеральный стиль семейного воспитания имеет прямую взаимосвязь с формированием неадекватно завышенной самооценки.

Таким образом, выдвинутая гипотеза полностью подтверждена.

### Список источников

1. Баумринд Д. Практическая психология. – М.: Просвещение, 1995. – 411 с.
2. Захарова А. В. Структурно-динамическая модель самооценки [Электронный ресурс] // Психологический журнал. – 2012. – № 4 (33). – С. 113–120. – URL: [https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2012\\_n4/bppe\\_2012\\_n4\\_Zakharova.pdf](https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2012_n4/bppe_2012_n4_Zakharova.pdf) (дата обращения: 10.02.2024).
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл: Академия, 2005. – 352 с.
4. Овчарова Р. В., Падурина Е. А. Изучение влияния позитивных родительских чувств на самооценку дошкольника [Электронный ресурс] // Вестник Курганского государственного университета. – 2008. – № 2 (12). – С. 87–92. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-vliyaniya-pozitivnyh-roditelskih-chuvstv-na-samootsenku-doshkolnika> (дата обращения: 10.05.2024).
5. Пахальян В. Э. Развитие и психологическое здоровье. Дошкольный и школьный возраст. – СПб.: Питер, 2006. – 240 с.
6. Петровская В. Г. Семья и девиантный подросток [Электронный ресурс] // Конструктивные педагогические заметки. – 2021. – № 9-2 (16). – С. 157–171. – URL: <https://cloud.mail.ru/public/55hW/QzvszPdij> (дата обращения: 10.01.2024).
7. Реан А. А. Психология личности. – СПб.: Питер, 2013. – 288 с.

8. Сафаралиева Р. А. Теоретические подходы к формированию самооценки у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 11. – С. 103–106. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-podhody-k-formirovaniyu-samoosenki-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 09.04.2024).

### References

1. Baumrind D. *Practical psychology*. Moscow: Prosveshchenije Publ., 1995, 411 p. (In Russian)
2. Zakharova A. V. Structural-dynamic model of self-esteem [Electronic resource]. *Psychological Journal*, 2012, no. 4 (33), pp. 113–120. URL: [https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2012\\_n4/bppe\\_2012\\_n4\\_Zakharova.pdf](https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2012_n4/bppe_2012_n4_Zakharova.pdf) (accessed: 10.02.2024). (In Russian)
3. Leontyev A. N. *Activity. Consciousness. Personality*. Moscow: Smysl: Academy Publ., 2005, 352 p. (In Russian)
4. Ovcharova R. V., Padurina E. A. Studying the influence of positive parental feelings on the self-esteem of a preschooler [Electronic resource]. *Bulletin of Kurgan State University*, 2008, no. 2 (12), pp. 87–92. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-vliyaniya-positivnyh-roditelskih-chuvstv-na-samoosenku-doshkolnika> (accessed: 10.05.2024). (In Russian)
5. Pakhalyan V. E. *Development and psychological health. Preschool and school age*. St. Petersburg: Piter Publ., 2006, 240 p. (In Russian)
6. Petrovskaya V. G. Family and deviant teenager [Electronic resource]. *Constructive pedagogical notes*, 2021, no. 9-2 (16), pp. 157–171. URL: <https://cloud.mail.ru/public/55hW/QzvszPdij> (accessed: 10.01.2024). (In Russian)
7. Rean A. A. *Psychology of Personality*. St. Petersburg: Piter Publ., 2013, 288 p. (In Russian)
8. Safaraliev R. A. Theoretical approaches to the formation of self-esteem in children of senior preschool age [Electronic resource]. *Modern Pedagogical Education*, 2023, no. 11, pp. 103–106. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-podhody-k-formirovaniyu-samoosenki-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (accessed: 09.04.2024). (In Russian)

### Информация об авторе

**О. И. Мезенцева**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии и педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

### Information about the author

**O. I. Mezentseva**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Psychology and Pedagogy, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia.

Поступила: 24.07.2024

Одобрена после рецензирования: 19.08.2024

Принята к публикации: 30.08.2024

Received: 24.07.2024

Approved after review: 19.08.2024

Accepted for publication: 30.08.2024

# МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

КОНСТРУКТИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ. 2024. № 3 (23)

CONSTRUCTIVE PEDAGOGICAL NOTES, 2024, no. 3 (23)

Научная статья

УДК 376

## Изучение роли общественных организаций в социально-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ в Крыму (вторая половина XX – начало XXI в.)

Завьялова Анастасия Александровна<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова,  
Симферополь, Республика Крым*

*Аннотация. Введение.* В Республике Крым существуют общественные организации и фонды поддержки детей с ОВЗ, родительские объединения детей. *Методология.* Статья посвящена анализу роли общественных организаций в социально-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ в Крыму в период со второй половины XX – начало XXI в. *Результаты исследования.* Проведен анализ научной литературы, архивных документов, описана деятельность общественных организаций, таких как Общество глухих, Общество слепых, Крымское представительство международного фонда «Возрождение», Региональная общественная организация «Крымское общество родителей детей-инвалидов “Подари надежду”». *Заключение.* Отмечена роль общественных организаций в социально-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ в Крыму.

*Ключевые слова:* общественные организации; социально-педагогическое сопровождение; инклюзивное образование; социализация; дети с ОВЗ

*Для цитирования:* Завьялова А. А. Изучение роли общественных организаций в социально-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ в Крыму (вторая половина XX – начало XXI в.) // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 3 (23). – С. 98–104.

## Study of the role of public organizations in socio-pedagogical support of children with disabilities in Crimea (the second half of the XX century to the beginning of the XXI century)

Zavyalova Anastasia Aleksandrovna<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov, Simferopol, Republic of Crimea*

*Abstract. Introduction.* In the Republic of Crimea there are public organizations and funds to support children with disabilities, parental associations of children. *Methodology.* The article is devoted to the analysis of the role of public organizations in the socio-pedagogical support of children with disabilities in Crimea in the period from the second half of the XX century to the beginning of the XXI century. *The results of the study.* The analysis of scientific literature, archival documents was carried out, the activities of public organizations UTOS, UTOG, VF “Revival”, CORDI “Give Hope” were described. *Conclusion.* The role of public organizations in the socio-pedagogical support of children with disabilities in Crimea was noted.

*Keywords:* public organizations; socio-pedagogical support; inclusive education; socialization; children with disabilities

*For citation:* Zavyalova A. A. Study of the role of public organizations in socio-pedagogical support of children with disabilities in Crimea (the second half of the XX century to the beginning of the XXI century). *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 3 (23), pp. 98–104.

**Введение.** На современном этапе развития системы образования и общества в целом все шире внедряется инклюзивное направление в образовании и социальной жизни общества. Появляются инклюзивные центры развития, дошкольные учреждения, инклюзивные школы, высшие учебные заведения, реализующие программы инклюзивного образования, а также общественные организации, фонды поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья, родительские объединения таких детей и взрослых.

*Постановка проблемы.* В Республике Крым на сегодняшний день существует немало общественных организаций и фондов помощи и поддержки родителей детей и взрослых с ограниченными возможностями здоровья. Большая часть из них возникла, начиная с 2014 г., когда Крым вошел в состав Российской Федерации. Изначально на полуострове появлялись республиканские отделения всероссийских организаций, ранее существовавших и существующих в России. Позже начали возникать общественные организации, созданные по инициативе родителей детей с ограниченными возможностями здоровья и организации, которые получили гранты на реализацию своих проектов в этом направлении. Что происходило до воссоединения Крыма с Россией в данном направлении изучено недостаточно. Однако исторически важно изучить вопрос развития и особенностей функционирования общественных организаций родителей детей и людей с ограниченными возможностями здоровья в Крыму, так как, на наш взгляд, они сыграли немаловажную роль в становлении и развитии инклюзивного образования в Республике Крым сегодня.

Целью статьи является изучение роли общественных организаций в социально-педагогическом сопровождении детей с проблемами здоровья, начиная со второй половины XX в. и заканчивая моментом вступления Крыма в состав Российской Федерации (период до 2014 г.).

**Методология.** Методологическую основу исследования составили анализ научной, периодической литературы по проблеме исследования, работа с архивными документами. Проблему социально-педагогического сопровождения детей с проблемами здоровья в Крыму рассматривали в своих трудах А. С. Аблятипов [1], В. Э. Болдырева, А. Р. Ибрагимов [3], Ф. Р. Хайбуллаева [6]. Роль общественных организаций в становлении инклюзивного образования в Крыму (украинский период) рассмотрена в трудах Е. П. Тен [5].

**Результаты исследования.** Нами проанализирован период, начиная со второй половины XX в., то есть период, когда Крым стал частью УССР (советский период), а также период, когда Крым входил в состав Украины (начиная с 1991 по начало 2014 г.). 25 мая 1977 г. был создан Крымский областной совет первичных организаций общества слепых – Украинское товарищество общества слепых (далее УТОС). На тот момент в Крыму существовало семнадцать первичных организаций УТОС и создание совета, как отмечалось в Протоколе первой учредительной конференции областного совета, призвано сыграть большую роль в их объединении, обмене опытом и решении воспитательных задач, бытовых вопросов и культурно-массовой работе.

Как отмечается в архивных записях этой организации, задачами созданного совета было повышение общеобразовательного и культурного уровня членов общества. Особое внимание в этом направлении уделялось именно молодежи: оказывалась помощь первичным организациям в проведении лекций, докладов, бесед, тематических вечеров. Например, в отчете Алуштинской территориальной первичной организации УТОС за 1977 г. отмечается, что главным социалистическим обязательством считается «проявление внимания и заботы о членах общества слепых, забота об улучшении их жилищно-бытовых условий». Также первичными организациями УТОС организовывалась широкая подписка на периодические издания, такие как «Призыв», «Заклык», «Школяр» [6].

Евпаторийская территориальная первичная организация УТОС в своем отчете того же года писала об оформлении досок лучших учащихся детей по окончании учебного года, а также их поощрении [6]; об организации обучения в заочной средней школе (с охватом в 20 инвалидов по зрению); об организации шахматных и шашечных кружков.

Крымский областной совет УТОС отслеживал, контролировал и принимал участие в образовании членов общества. В отчете приведены данные, о том, что в общеобразовательных школах обучается 60 детей с нарушением зрения (по Крыму) [6]. В архиве сохранились сведения об этой организации лишь в советский период (3 года), более сведений о данной организации пока не найдено.

Вторая общественная организация, деятельность которой хотелось бы обозначить в истории Крыма, – это Украинское товарищество общества глухонемых (сокращенно УТОГ), ранее называвшаяся Всероссийским обществом глухонемых, которое было организовано в 1927 г. Начиная с 19 февраля 1954 г., организация именуется в Республике как Крымский областной отдел Украинского республиканского общества глухонемых. Эта организация в обозначенные исторические грани-

цы выполняла следующие функции: содействие членам общества в получении ими среднего и высшего образования; организация трудоустройства членов общества; культурно-просветительская работа среди членов общества; производственное обучение, а также повышение квалификации членов общества.

В трудах А. С. Аблятипова [1] указывается, что в 1972 г. за счет средств организации УТОГ и арендаторов из Мурманска построено здание учебного корпуса Феодосийской специальной школы-интерната. Также в архивных документах этой организации существует информация о том, что она способствовала открытию в Симферополе школы-интерната для глухих.

В исторических документах есть сведения, что этой организацией для нужд молодых членов общества арендовались классы при общеобразовательной школе Симферополя в вечернее время с целью проведения занятий вечерней школы для глухих.

Крымское областное отделение УТОГ неоднократно обращалось к центральному отделению организации с просьбой о финансовой поддержке, выступало с предложением о строительстве нового учебно-производственного корпуса и общежития, выдвигало предложения о необходимости обеспечения на предприятиях опытными инструкторами-переводчиками. Крымским областным отделением УТОГ проводились смотры художественной самодеятельности, что является важным видом воспитания глухонемых.

Таким образом, на основе найденной информации можем заключить, что организации УТОС и УТОГ принимали активное участие в организации образования и воспитания своих подопечных, обеспечивали по мере возможностей их в социальном направлении.

В период с 1995 по 2003 г. организация УТОГ переименована в Крымскую автономно-республиканскую организацию украинского товарищества общества глухи (КАРО УТОГ) [2]. В этот период ее основными задачами были выявление и учет лиц с нарушением слуха и речи, их привлечение в число членов общества; оказание практической помощи по вопросам социально-бытовой и трудовой реабилитации; организация производственного и профессионального обучения; повышение их квалификации; трудоустройство на работу; проведение работы по удовлетворению культурно-просветительских и духовных интересов глухих; обеспечение правовой и социальной защиты [6].

С 2010 г. организация значительно расширилась в связи с появлением, помимо территориальных организаций, первичных организаций. Только в Симферополе было семь первичных организаций, имеющих название «Дивись на мене, як на рівного» (перевод с укр. «Смотри на меня как на равного»). Такое название именно в этот период появилось не случайно, он в Крыму характеризуется развитием идеи об инклюзивном образовании, необходимости создания доступной среды и т. д. 31 декабря 2014 г. КАРО УТОГ прекратило свою деятельность [6].

В рамках деятельности Международного Фонда «Возрождение» в Крыму инициирована программа «Крок за кроком» («Шаг за шагом») (1996–1999), которая была направлена на включение детей с особыми потребностями в общеобразовательные школы.

С 2001–2007 гг. по инициативе Фонда «Шаг за шагом» реализованы проекты «Реализация прав человека через равный доступ к качественному образованию» (2001–2002), «Изменим мир для детей с особыми потребностями – шаги к партнерству»

(2002), «Адвокатство родителей – отстаивание права на инклюзивное образование для детей с особыми потребностями» (2003), «Развитие модельных центров инклюзивного образования для детей с особыми потребностями» (2005–2007), «Внедрение инклюзивного образования в Украине» (2007), «Инклюзивное образование для детей с особыми образовательными потребностями в Украине» (2007–2013).

Е. Королева в газете «Крымское время» отмечает все большую распространенность в автономии родительского движения [4]. Происходит переход от робких индивидуальных попыток родителей отстаивать права своих детей на образование в условиях инклюзии до создания общественных родительских организаций.

В декабре 2009 г. Украина ратифицировала Конвенцию ООН о правах людей с инвалидностью. 6 марта 2010 г. Конвенция официально вступила в силу в Украине.

В декабре 2010 г. в Симферополе состоялся круглый стол на тему «Роль общественных организаций в продвижении инклюзии в Крыму». Сергей Трифанов (начальник управления по делам детей и социальной защите детства Министерства образования и науки, молодежи и спорта Автономной Республики Крым) выступил с сообщением о том, что в Крыму пытаются создать инклюзивные классы в общеобразовательных школах. Первый такой класс создан в одной из школ Феодосии. Он появился исключительно благодаря настойчивости родителей, которые два года добивались этого. Сергеем Трифановым отмечено, что без активности родителей проблема внедрения инклюзивного образования в Крыму не решится [4].

С 2010 г. в Евпатории появляется Региональная общественная организация «Крымское общество родителей детей-инвалидов “Подари надежду”» [2]. Целью создания и работы этой организации стало объединение усилий родителей и ответственности для создания детям с физическими и интеллектуальными особенностями равных с другими гражданами возможностей для полноценного участия во всех сферах жизни общества.

В рамках деятельности организации проводились благотворительные акции, тематические утренники, занятия с психологом. Эта организация существует и сегодня, активно развивая социально-педагогическое направление развития детей с проблемами здоровья.

Подводя итог о роли общественных организаций в период нахождения Крыма в составе Украины, важно отметить, что они играли, на наш взгляд, ведущую роль в образовании и социальном сопровождении детей с проблемами здоровья. Благодаря деятельности общественных организаций инвалидов, общественных организаций родителей детей с ограниченными возможностями здоровья, а также деятельности и проектам фондов различных уровней (всемирных, всеукраинских, региональных) произошли качественные изменения в социально-педагогическом сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья, расширились сферы, направления педагогической деятельности.

**Заключение.** Таким образом, проанализировав деятельность существовавших общественных организаций инвалидов и родителей детей с проблемами здоровья, а также деятельности общественных фондов в Крыму в период со второй половины XX до начала XXI в., можно сделать вывод о значимой роли этих организаций в социально-педагогическом сопровождении детей с проблемами здоровья. Условно, в соответствии с историческими рамками, можно говорить о деятельности общественных организаций в советский и украинский периоды. В советский период, согласно результатам анализа архивных документов, организации: УТОС и УТОГ,

проводили различные мероприятия; финансировали и содействовали организации специального образования детей в условиях школ-интернатов, а также на базе общеобразовательных школ (вечерних, преимущественно). Поощряли в частных случаях детей за успехи в учебе.

В период нахождения Крыма в составе Украины, начиная 1991 г., вышеуказанная организация (УТОГ) преимущественно сохраняла свою позицию и направление деятельности. Стремительно начинают свою деятельность в Крыму международные фонды и организации (Крымское представительство Международного фонда «Возрождение»), благодаря деятельности которых предпринимаются попытки внедрения интегрированного образования в Крыму для детей с проблемами здоровья, а в последующем (после 2000 г.) реализуются идеи о внедрении инклюзивного образования.

С 2010 г., основываясь на анализе периодической прессы, отмечается значительный рост общественной активности родителей детей с ограниченными возможностями здоровья, создаются различные общественные организации («Крымское общество родителей детей-инвалидов “Подари надежду”»), Ассоциация родителей «особенных детей»).

Итак, мы можем заключить, что роль общественных организаций в социально-педагогическом сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья была велика, она заключалась в социальной поддержке, получении образования, помощи в трудоустройстве, а позже социализации, расширении прав и возможностей в образовании.

#### Список источников

1. *Аблятипов А. С.* Интернатные заведения образования Крыма: история и современность. – Симферополь: Крымское учебно-педагогическое гос. изд-во, 2004. – 216 с.
2. Крымское общество родителей детей-инвалидов «ПОДАРИ НАДЕЖДУ» [Электронный ресурс]. – URL: <https://podari-nadezhdu.ru> (дата обращения: 13.07.2024).
3. *Ибрагимова А. Р.* Приоритеты развития инклюзивного образования // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. – 2014. – Вып. 48. – С. 8–12.
4. *Королева Е.* Инклюзия: подведение итогов // Крымское время. – 2010. – № 118. – С. 5.
5. *Тен Е. П.* История развития инклюзивного образования в Республике Крым // Архонт. – 2018. – № 1 (4). – С. 78–84.
6. *Хайбуллаева Ф. Р., Звягинцева Е. С.* Становление инклюзии в Республике Крым // Образование и педагогические науки в XXI веке: сборник статей III Междунар. науч.-практ. конференции. – Пенза, 2018. – С. 282–284.

#### References

1. *Ablyatipov A. S.* *Boarding educational institutions of Crimea: history and modernity.* Simferopol: Crimean educational and pedagogical state publishing house, 2004, 216 p. (In Russian)
2. *Crimean Society of Parents of Disabled Children “GIVE HOPE”* [Electronic resource]. URL: <https://podari-nadezhdu.ru> (accessed: 13.07.2024). (In Russian)
3. *Ibragimova A. R.* Priorities for the development of inclusive education. *Scientific notes of the Crimean Engineering and Pedagogical University*, 2014, Issue 48, pp. 8–12. (In Russian)
4. *Koroleva E.* Inclusion: summing up. *Crimean Time*, 2010, no. 118, p. 5. (In Russian)

5. Ten E. P. History of the development of inclusive education in the Republic of Crimea. *Archon*, 2018, no. 1(4), pp. 78–84. (In Russian)

6. Khaibullaeva F. R., Zvyagintseva E. S. Formation of inclusion in the Republic of Crimea. *Education and pedagogical sciences in the XXI century: collection of articles of the III International Scientific and Practical Conference*. Penza, 2018, pp. 282–284. (In Russian)

### **Информация об авторе**

**А. А. Завьялова**, ассистент кафедры специального (дефектологического) образования, Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова, Симферополь, Республика Крым

### **Information about the author**

**A. A. Zavyalova**, Assistant of the Department of Special (defectological) Education, Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov, Simferopol, Republic of Crimea

Поступила: 17.07.2024

Одобрена после рецензирования: 19.08.2024

Принята к публикации: 30.08.2024

Received: 17.07.2024

Approved after review: 19.08.2024

Accepted for publication: 30.08.2024

## Обучение описательному рассказу детей младшего школьного возраста с недоразвитием речи

Шушканова Алёна Александровна<sup>1</sup>

Ковригина Лариса Валентиновна<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Новосибирский государственный педагогический университет,  
Новосибирск, Россия

*Аннотация. Введение.* В статье приведены результаты анализа работы детей младшего школьного возраста с недоразвитием речи над описательным рассказом. Подчеркнута актуальность проблемы. *Методология.* Раскрыта необходимость разработки методики выявления уровня и формирования описательного рассказа у младших школьников с недоразвитием речи. *Результаты исследования.* Выявлены основные характеристики описательного текста, закономерности его формирования у детей с нормальным развитием и проявления нарушений у детей с недоразвитием речи. *Заключение.* Отмечены направления для дальнейшей работы по данному вопросу.

*Ключевые слова:* описательный рассказ; дети младшего школьного возраста; недоразвитие речи; дети с ограниченными возможностями здоровья; формирование навыка

*Для цитирования:* Шушканова А. А., Ковригина Л. В. Обучение описательному рассказу детей младшего школьного возраста с недоразвитием речи // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 3 (23) – С. 105–110.

Scientific article

## Teaching descriptive story to children of primary school age with speech underdevelopment

Shushkanova Alyona Aleksandrovna<sup>1</sup>

Kovrigina Larisa Valentinovna<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

*Abstract. Introduction.* The article presents the results of an analysis of the work of primary school children with speech underdevelopment on a descriptive story. The urgency of the problem is emphasized. *Methodology.* The necessity of developing a methodology for identifying the level and formation of a descriptive story in younger schoolchildren with speech underdevelopment is revealed. *The results of the study.* The main characteristics of the descriptive text, the patterns of its formation in children with normal development and manifestations of disorders in children with speech underdevelopment are revealed. *Conclusion.* The directions for further work on this issue are marked.

*Keywords:* descriptive story; children of primary school age; speech underdevelopment; children with disabilities; developing skills

*For citation:* Shushkanova A. A., Kovrigina L. V. Teaching descriptive story to children of primary school age with speech underdevelopment. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 3 (23), pp. 105–110.

**Введение.** Связная речь представляет собой сложные мыслительные процессы, связанные с восприятием окружающей нас действительности и выражением ее в словесном виде. Ее освоение крайне важно для детей дошкольного и в особенности младшего школьного возраста. Именно владение полноценной, правильно оформленной связной речью будет способствовать успешному усвоению учебной программы в школе и благополучной социализации в коллективе.

Согласно классификации О. А. Нечаевой существуют три функционально-смысловых типа речи: повествование, описание и рассуждение [7]. Нас в наибольшей степени интересует описательный рассказ детей младшего школьного возраста с недоразвитием речи, так как он является наиболее сложной формой монологической речи и не может сформироваться спонтанно, в связи с чем требует специального обучения. Многие авторы (Л. П. Водясова, Ю. Н. Варфоломеева, Г. А. Золотова, Г. Д. Валиева, Р. Б. Камаева, М. Г. Усманова и др.) рассуждают о том, что является объектом описания, обсуждают характеристики такого текста, делают попытки разработки более узкой классификации описательных текстов. Существуют разные мнения относительно того, чем должен характеризоваться описательный рассказ ребенка младшего школьного возраста при условии нормального речевого и психического развития. В связи с этим возникают трудности в определении критериев оценки детских рассказов-описаний.

Говоря о детях дошкольного возраста, мы еще не можем говорить о формировании навыка составления описательного рассказа, только о формировании его предпосылок. Однако в школьном возрасте развитие навыка описания становится важной задачей обучения. Умение наблюдать, вычленять важные свойства и качества предметов и явлений, способность их излагать в нужной последовательности и грамматически верно формулировать свои высказывания пригодятся не только на уроках русского языка, но и в других научных областях и в жизни в целом.

Разнообразие мнений об описательном рассказе, важности формирования навыка продуцирования текстов такого типа для школьного обучения обуславливают актуальность представленной проблемы как для детей с нормальным развитием, так и для детей с недоразвитием речи, у которых мы можем наблюдать значительные трудности.

**Методология.** Для того чтобы определить, по каким критериям необходимо оценивать описательные рассказы детей, следует выявить основные характеристики описательного текста. Проведя анализ лингвистической и психолингвистической литературы, мы можем назвать следующие:

- 1) наличие объекта описания, который обычно называется в начале текста;
- 2) специфичной функцией описания является перечисление либо внешних, либо внутренних признаков объекта;
- 3) статичность описания, проявляемая в единстве временного плана;
- 4) структура описания предполагает наличие трех структур: общей характеристики объекта, перечисление его признаков, выводы и оценочное суждение о предмете или явлении. Однако композиция текста-описания отличается гибкостью, то есть отсутствует строгий порядок перечисления признаков, оценка объекта может либо отсутствовать вовсе, либо являться первой частью рассказа;

5) в описании используются специфичные для него языковые средства [1].

Также описательный рассказ отличается некоторыми лексико-грамматическими особенностями. Сюда можно отнести особую функцию и форму предикатов (они выступают в роли признаков и чаще всего представлены в форме настоящего или прошедшего времени, отражая тем самым статичность изображаемого), параллельную связь предложений, обилие средств выразительности для создания более красочного описания.

Важно отметить общие характеристики текста, выделенные А. А. Леонтьевым, такие как связность и последовательность изложения и логико-смысловую организацию сообщения в соответствии с темой и коммуникативной задачей [6]. Это также будет влиять на оценку детских рассказов-описаний.

А. Н. Гвоздев отмечает, что при условии нормального речевого и социального развития ребенок к семи годам овладевает речью как полноценным средством общения [4]. Поэтому в младшем школьном возрасте дети должны уметь выделять объект описания, называть его главные и второстепенные признаки, уметь излагать их в правильной последовательности, уметь грамматически и лексически верно оформить текст, использовать средства выразительности, благодаря чему образуется связный, полный, завершённый описательный текст. Однако, как утверждает К. К. Кусаинова, детям 7–8-летнего возраста при составлении описания на предложенную тему все еще нужен образец взрослого [5].

**Результаты исследования.** У детей с недоразвитием речи мы видим значительные трудности во всех вышеперечисленных компонентах. У них страдает не только связная речь, но и часто звукопроизношение, фонематические процессы, лексико-грамматический строй. Поэтому коррекционная работа с этими детьми должна проводиться комплексно, касаясь всех составляющих языковой структуры.

В самостоятельных рассказах детей с недоразвитием речи мы можем наблюдать нарушения связности и последовательности изложения, которые проявляются в постоянных перескакиваниях с одной части рассказа на другую, пропусках важных частей описываемого, дополнениях отсутствующей информацией или информацией из личного опыта. Все это связано с тем, что ребенок не в достаточной степени умеет выделять главные и второстепенные признаки предмета, не знаком с композиционной структурой описательного текста, а также имеет низкий уровень развития памяти, вследствие чего ребенок спешит рассказать то, что видит в данный момент, не обращая внимания на отсутствие взаимосвязи между называемыми признаками. В результате рассказ ребенка малоинформативен.

На контрасте с тем, что дети с нормальным развитием в младшем школьном возрасте умеют составлять сложные распространенные предложения, мы наблюдаем, что дети с недоразвитием речи пользуются в основном простыми фразами. Им сложно составить развернутую синтаксическую конструкцию, у них небогат выбор нужных лексем, а также присутствует однотипность связей между элементами сообщения либо она отсутствует совсем. Выбор необходимых слов – сложная задача даже для нормально развивающихся школьников. Он обусловлен множеством факторов, таких как замысел автора, контекст, в который необходимо включить описываемый предмет/явление, выражение оценки автора относительно этого объекта.

Н. А. Воронько отмечает, что дети не умеют пользоваться синонимами и антонимами, не понимают слов и выражений с абстрактным значением, практически не используют предикаты, не разбираются в словообразовательных процессах. Даже

при переходе на ступень основного общего образования дети испытывают трудности с пониманием смысла художественного произведения, что связано с трудностями в выборе лексических средств и употреблением предложно-падежных конструкций. Часто рассказы детей не отличаются большим объемом, а представляют собой простое перечисление внешних признаков (в основном по категории цвета) [2].

Следует сказать, что речь детей аграмматична, что наиболее ярко проявляется на письме. Исследование М. В. Садовски, А. А. Коваленко показало, что при письменном составлении рассказа-описания у детей наблюдаются нерасчлененность частей рассказа и содержания, неправильное согласование слов в предложении, ошибки в употреблении предлогов и союзов, дисграфические ошибки [8].

Таким образом, мы приходим к выводу, что описательные рассказы детей младшего школьного возраста с недоразвитием речи характеризуются отсутствием связности, трудностями выделения главных и второстепенных признаков предмета или явления, в связи с чем нарушается последовательность их изложения и теряется информативность рассказа. Дети испытывают сложности в выборе лексических средств, употреблении предложно-падежных форм, вследствие чего их речь аграмматична. Они не понимают композиционную структуру рассказа, поэтому не могут четко разграничить части текста на письме, часто упускают важные фрагменты текста или дополняют ненужной информацией. Их описательные рассказы не отличаются образностью из-за непонимания абстрактных слов и выражений, неумения пользоваться синонимами, антонимами и другими средствами выразительности.

Проведя анализ методической литературы, мы видим, что в настоящее время в науке методики выявления уровня сформированности описательного рассказа у детей младшего школьного возраста включаются в общие методики диагностики связной речи, в результате чего уделяется недостаточное внимание тексту описательного типа. Также большое количество методик посвящено дошкольному возрасту, но крайне редко направлено на изучение детей школьного возраста. Чаще всего представлены только задания на самостоятельное составление рассказа, однако это не позволяет выявить уровень понимания описательного текста. Описание интерьера представляет наибольшую трудность для детей, так как оно не предполагает динамики, а описание статично расставленных в помещении предметов. Самое легкое, на наш взгляд, описание действия, так как онтогенетически глаголы в речи детей появляются раньше других частей речи, они как бы выступают в роли признаков. Еще Л. С. Выготский отмечал, что внутренняя речь детей первоначально «почти целиком подчинена чисто предикативному синтаксису» [3, с. 344]. Описание портрета представляет сложности в связи с тем, что чаще всего ребенок стремится описать непосредственно наблюдаемые признаки, а характеристика душевного состояния либо опускается, либо искажается вследствие непонимания детьми не ярко выраженных эмоций. Также важно обратить внимание, что описание появляется в речи детей намного позже повествования, поэтому часто можно увидеть контаминированное описание, которое подразумевает слияние обоих типов речи.

Методики формирования описательного рассказа более разнообразны. Мы можем наблюдать множество приемов, таких как мнемотаблицы, отгадывание и составление загадок-описаний, прикладные методы и т. д. С. И. Смирнова подчеркивает, что зрительное восприятие является психофизиологической основой описательного текста [9]. Именно поэтому важной составляющей методики формирования рассказа-описания у детей будет развитие у них наблюдательности и уме-

ния выделять признаки предмета или явления. Для этого многие авторы включают в свои методики задания на рассматривание натуральных предметов, моделей предметов и их графических изображений, задания на составление мнемотаблиц, рисование, лепку из пластилина данного объекта и тому подобное. Неоспоримым является факт необходимости развития лексико-грамматического строя речи детей, умения анализировать прочитанный текст, выделять смысловые части рассказа для усвоения композиционной структуры описательного текста.

**Заключение.** Таким образом, мы можем видеть, что поставленная проблема остается актуальной, поскольку есть пробелы в области разработки методик диагностики и формирования описательного рассказа у детей младшего школьного возраста с недоразвитием речи.

### Список источников

1. Бизи́кова О. А. Обучение детей творческим описаниям // Детский сад от А до Я. – 2010. – № 6 (48). – С. 54–63.
2. Воронько Н. А. Процедура и результаты оценки описательных рассказов учащихся среднего школьного возраста с патологией речи [Электронный ресурс]. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/171043.htm> (дата обращения: 01.07.2024).
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1982. – 1982. – 504 с.
4. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. – СПб.: Детство-Пресс, 2007. – 470 с.
5. Кусаинова К. К. Закономерности овладения навыками продуцирования описательных рассказов в онтогенезе // Инновации в науке: пути развития: материалы IX Международной науч.-практ. конференции. – Чебоксары: Экспертно-методический центр, 2018. – С. 121–125.
6. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. – М.: Смысл, 1997. – 287 с.
7. Нечаева О. А. Функционально-смысловые типы речи (описание, повествование, рассуждение): автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – М., 1975. – 46 с.
8. Садовски М. В., Коваленко А. А. Результаты изучения сформированности навыка написания сочинений описательного характера у младших школьников с общим недоразвитием речи // Современное интегративное пространство специального и инклюзивного образования: сборник научных трудов по материалам XV Междунар. науч.-практ. конференции молодых ученых и студентов, посвященной памяти профессора Р. Е. Левиной. – Курск: Курский гос. ун-т, 2022. – С. 141–145.
9. Смирнова С. И. Зрительное восприятие как психофизиологическая основа объекта текста типа «описание» // Вестник Бурятского государственного университета. Язык. Литература. Культура. – 2019. – № 4. – С. 34–38.

### References

1. Bizikova O. A. Teaching children creative descriptions. *Kindergarten from A to Z*, 2010, no. 6 (48), pp. 54–63. (In Russian)
2. Voronko N. A. *Procedure and results of assessing descriptive stories of middle school students with speech pathology* [Electronic resource]. URL: <http://e-koncept.ru/2017/171043.htm> (accessed: 01.07.2024). (In Russian)
3. Vygotsky L. S. *Collected works: in 6 vol. Vol. 2*. Moscow: Pedagogika Publ., 1982. 504 p. (In Russian)
4. Gvozdev A. N. *Questions of studying children's speech*. St. Petersburg: Detstvo-Press Publ., 2007, 470 p. (In Russian)

5. Kusainova K. K. Patterns of mastering the skills of producing descriptive stories in ontogenesis. *Innovations in science: ways of development: Materials of the IX International Scientific and Practical Conference*. Cheboksary: Expert Methodological Center, 2018, pp. 121–125 (In Russian)

6. Leontiev A. A. *Fundamentals of psycholinguistics*. Moscow: Smysl Publ., 1997, 287 p. (In Russian)

7. Nechaeva O. A. *Functional and semantic types of speech (description, narration, reasoning): abstract. of dis. ... Doctor of Philosophical Sciences*. Moscow, 1975, 46 p. (In Russian)

8. Sadovski M. V., Kovalenko A. A. Results of studying the development of the skill of writing descriptive essays in younger schoolchildren with general speech underdevelopment. *Modern integrative space of special and inclusive education: a collection of scientific papers based on the materials of the XV International Scientific and Practical Conference of Young People scientists and students, dedicated to the memory of Professor R. E. Levina*. Kursk: Kursk State University, 2022, pp. 141–145. (In Russian)

9. Smirnova S. I. Visual perception as a psychophysiological basis of a text object of the “description” type. *Bulletin of the Buryat State University. Language. Literature. Culture*, 2019, no. 4, pp. 34–38. (In Russian)

### **Информация об авторах**

**А. А. Шушканова**, магистрант, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия.

**Л. В. Ковригина**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой логопедии и детской речи, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия.

### **Information about the authors**

**A. A. Shushkanova**, Master’s Student, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia.

**L. V. Kovrigina**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor and Head of the department of Speech Therapy and Children’s Speech, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia.

Поступила: 20.07.2024

Одобрена после рецензирования: 19.08.2024

Принята к публикации: 30.08.2024

Received: 20.07.2024

Approved after review: 19.08.2024

Accepted for publication: 30.08.2024

Научная статья

УДК 378.1

## Изучение педагогических основ в управлении персоналом в образовательной организации

Дерягина Ксения Михайловна<sup>1</sup>

Лукаш Сергей Николаевич<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Армавирский государственный педагогический университет,  
Армавир, Россия

*Аннотация. Введение.* Цель статьи – изучить педагогические основы управления персоналом в образовательной организации: рассмотреть и проанализировать концепции управления педагогическими кадрами в контексте современных требований к образовательной системе и повышения качества обучения. *Методология.* Рассматривается проблема поиска наиболее приемлемой и эффективной модели управления персоналом, а также необходимость эффективного сочетания педагогических принципов и методов с управленческими практиками в образовательной организации. Исследование проблемы поможет выявить способы оптимизации управления персоналом в контексте образовательной деятельности, а также повысить качество обучения и работу коллектива педагогов. *Результаты исследования.* Подчеркивается значимость в разработке эффективной модели по работе в управлении с педагогическими кадрами для успешного обучения и развития обучающихся в рамках быстро меняющейся образовательной среды и постоянных изменений в образовательных стандартах. *Заключение.* Материалы, приведенные в статье, могут стать ценным ресурсом для специалистов в области управления образовательными организациями, а также для педагогов или студентов педагогической направленности, желающих лучше понять принципы управления и их связь с педагогической деятельностью.

*Ключевые слова:* педагогические основы; управление; управление персоналом; руководитель образовательной системы; образовательная организация

*Для цитирования:* Дерягина К. М., Лукаш С. Н. Изучение педагогических основ в управлении персоналом в образовательной организации // Конструктивные педагогические заметки.– 2024. – № 3 (23). – С. 111–117.

## Studying pedagogical fundamentals in personnel management in an educational organization

Deryagina Ksenia Mikhailovna<sup>1</sup>

Lukash Sergey Nikolaevich<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Armavir State Pedagogical University,  
Armavir, Russia

*Abstract. Introduction.* The aim of this article is to study the pedagogical foundations of personnel management in educational organizations. Specifically, we seek to examine and analyze the concepts of managing teaching staff in the context of modern requirements for the educational system and the improvement of educational quality. *Methodology.* We address the issue of finding the most acceptable and effective model of personnel management, as well as the necessity of effectively combining pedagogical principles and methods with management practices in an educational organization. Investigating this issue will help identify ways to optimize personnel management in the context of educational activities, as well as enhance the quality of teaching and the work of the teaching staff. *The results of the study.* We emphasize the importance of developing an effective model for managing teaching staff to ensure successful learning and development of students within a rapidly changing educational environment and constantly evolving educational standards. *Conclusion.* The materials presented in the article can be a valuable resource for specialists in the field of educational organization management, as well as for educators or students in pedagogical disciplines who wish to better understand management principles and their connection to pedagogical activities.

*Keywords:* pedagogical foundations; management; personnel management; head of the educational system; educational organization

*For citation:* Deryagina K. M., Lukash S. N. Studying pedagogical fundamentals in personnel management in an educational organization. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 3 (23), pp. 111–117.

**Введение.** На сегодняшний момент одна из наиболее перспективных педагогических задач – исследование проблем в управленческой деятельности и разработка эффективной модели управления персоналом, так как в современном образовании управление педагогическими кадрами играет ключевую роль в обеспечении качества образовательного процесса. Особенно важно понимание педагогических основ управления персоналом в образовательных организациях, поскольку эффективное управление педагогическим коллективом напрямую влияет на успех учащихся и развитие учебного заведения в целом. К настоящему моменту феномен управления образовательными системами в различной степени исследован с точки зрения теории управления. (Н. П. Беляцкий, С. Е. Велесько, А. П. Егоршин, Н. П. Капустин, Д. А. Новиков, Т. И. Шамова и др.). Управленческая деятельность постоянно совершенствуется, так как требования производства и реализации образовательных услуг регулярно подвергаются реформации. Руководителям учебных заведений важно знать основные принципы государственной политики в сфере образования: гуманистический характер образования; приоритет человеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности; связь с национальными, регио-

нальными, культурными традициями; общедоступность образования в пределах государственного образовательного стандарта; светскость образовательной системы; демократический государственно-общественный характер управления образованием; свобода плюрализма в образовании; независимость государственных образовательных учреждений от идеологических установок, общественно-политических движений [3]. Изучение педагогических принципов и методов становится неотъемлемой частью работы руководителей образовательных учреждений, поскольку это позволяет создавать условия для профессионального развития педагогов, повышения качества образования и успешной адаптации к изменяющимся образовательным требованиям. В статье мы рассмотрим важность изучения педагогических основ в контексте управления персоналом в образовательной организации, а также роль, которую они играют в обеспечении эффективного функционирования учебного процесса и развития педагогического коллектива.

**Методология.** Без грамотного менеджмента невозможно обойтись ни одной сфере деятельности человека. Он включает в себя множество различных аспектов, представляющих собой тонкие и длинные коммуникационные нити, сплетающиеся в единую систему человеческих взаимоотношений. Поэтому можно сказать, что менеджмент в образовательной – сложнейший коммуникационный процесс, потому что именно от грамотного продуктивного управления напрямую зависит качество образовательного процесса, в результате которого будут подготовлены специалисты, в том числе педагогических направлений.

Педагогические основы управления персоналом в образовании имеют свои особенности и требования, отличающиеся от управления персоналом в других сферах деятельности. Существует несколько концепций эффективного управления персоналом в образовательной организации (табл.).

*Таблица*

**Концепции эффективного управления образовательной организацией**

Концепции	Описание
Гуманистическая	– уважение к личности педагога, его потребностям и профессиональным ценностям; – развитие творческого потенциала педагога
Развитие компетенций персонала	– обеспечение постоянного развития педагогов, включающего в себя обучение, самообразование, тренинги и др.
Демонстрация опыта	– сосредоточение на значимости знаний и опыта педагогов как ключевых ресурсов образовательной организации; – поддержка обмена знаниями; – создание единой и общей базы знаний, основываясь на опыте коллег
Гибкость управления	– быстрое реагирование и адаптация к изменениям образовательной среды, новым требованиям, а также потребностям педагогического коллектива
Мотивация	– создание системы мотивации, которая способствует повышению эффективности работы педагогов, включающая в себя материальные и нематериальные стимулы, такие как признание достижений, возможность профессионального роста и др.
Развитие корпоративной культуры	– сосредоточение на формировании ценностей, норм и правил в коллективе образовательной организации; – поддержка атмосферы взаимопонимания, доверия и сотрудничества среди педагогов

Концепции, изложенные выше, могут комбинироваться в зависимости от целей и задач образовательной организации, а также ее специфики.

Справедливо будет заметить, что для привлечения в организацию высококвалифицированных кадров следует довести до совершенства систему мотивации и стимулирования сотрудников, ведь именно мотивация выступает гарантом и одним из самых главных причинных показателей эффективности труда.

Известный канадский исследователь в области образования Майкл Фуллан считает, что главной составляющей эффективной модели управления персоналом в образовательной организации является развитие педагогов и демонстрация их опыта, а также укоренение в коллективе практик профессионального взаимодействия. Действительно, развитие всего образования непосредственно зависит от уровня компетентности и мотивации педагогического персонала, ведь именно у представителей данной группы наблюдается наиболее высокое качество работы. В условиях постоянно изменяющейся системы образования, регулярных внедрений все новых требований, очень важно идти в ногу со временем всему педагогическому коллективу. Поэтому руководителю образовательной организации необходимо вовремя реагировать на эти изменения, осознавать социальный запрос и прилагать все усилия для обеспечения возможности постоянного совершенствования и развития своих работников. К основным факторам развития персонала можно отнести обучение, получение квалификации, переквалификации. Благодаря этому персонал образовательной организации будет соответствовать требованиям образования.

Однако помимо эффективных моделей управления персоналом в образовательных организациях используются и неэффективные подходы. Например, модель «жесткого» контроля и наказания. В рамках этой модели руководители фокусируются на недостатках и ошибках сотрудников, их наказании и критике. Такой подход отрицательно влияет на мотивацию сотрудников и создает атмосферу стресса. Сотрудники чувствуют неуверенность и несправедливость, что может отразиться на их работе и результативности.

Наиболее эффективными моделями управления персоналом в образовательных организациях являются те, которые учитывают индивидуальные потребности и особенности каждого сотрудника. Например, модель развития компетенций, основанная на индивидуальном подходе к каждому сотруднику, при этом разрабатывает планы профессионального развития, обеспечивает необходимую поддержку и помощь в достижении целей. Такой подход позволяет сотрудникам лучше реализовать свой потенциал, повышает их мотивацию и создает благоприятную рабочую атмосферу. Важным аспектом эффективного управления персоналом является прозрачность процессов и открытая коммуникация. Регулярные брифинги, совещания и обратная связь помогают создать доверительные отношения между администрацией и педагогическим коллективом. Немалую роль в эффективном функционировании образовательного учреждения играет система мотивации. Создание эффективной системы мотивации позволяет стимулировать педагогов к достижению лучших результатов. Премии, поощрения, возможности для профессионального роста – все это способствует повышению мотивации сотрудников, а следовательно, повышению качества работы и КПД организации в целом.

Эффективное управление способствует развитию профессионализма сотрудников, улучшению качества образовательного процесса и достижению поставленных целей.

Для успешного руководства педагогическим коллективом в учебном учреждении

требуется создание спектра образовательных условий, способствующих эффективной организации процесса обучения и развития, которые заключаются в создании справедливой и поддерживающей среды для работников, а также в развитии их профессиональных навыков.

Следует отметить, что эффективное управление образовательной организацией возможно при соблюдении ряда педагогических условий. Только руководствуясь этими условиями, соблюдая их, можно эффективно управлять персоналом, где весь коллектив будет исправно работать на благо и развитие своей организации. Данные условия можно назвать педагогическими основами управления персоналом, так как они являются фундаментом эффективного менеджмента.

**Результаты исследования.** Педагогические основы управления персоналом включают в себя ряд принципов эффективного менеджмента. К самому основному и фундаментальному принципу следует отнести человечность. Каждый работник образовательной организации представляет собой личность, требующую внимательного и чуткого отношения к своей персоне. Поэтому грамотному руководителю следует учитывать интересы, удовлетворять потребности, активизировать развитие и саморазвитие своего персонала, а также всех участников процесса обучения.

1. Руководитель образовательной организации должен быть всегда готовым строить диалог со всеми участниками образовательного процесса. Это позволит ему правильно делегировать полномочия и распределять обязанности между сотрудниками.

2. Важным аспектом эффективного управления персоналом является принцип образованности, который подразумевает регулярное проведение повышения квалификации, проверок на соответствие должностным обязанностям членов педагогического коллектива.

3. Демократичность в управлении образовательной организацией предполагает создание атмосферы, где все участники образовательного процесса могут высказывать свое мнение, делиться идеями и принимать участие в принятии решений.

4. Стимулирование инноваций подразумевает формирование образовательной среды путем поощрения творческой активности всех участников образовательного процесса [1].

Эффективное управление персоналом в образовании не только обеспечивает качество образовательного процесса, но и позволяет создать команду мотивированных и профессиональных работников. Понимание и применение указанных принципов позволит организации достичь успеха в своей деятельности и внести вклад в развитие образования.

Современная система образования нуждается в опытных и вдохновленных специалистах, способных обеспечить высокое качество обучения и развития студентов. Однако управление персоналом в образовательных учреждениях сталкивается с рядом проблем, которые могут затруднять эффективную работу и развитие сотрудников.

Зачастую основной проблемой выступает нехватка квалифицированных кадров. Дефицит педагогов с опытом и знаниями в области управления персоналом затрудняет создание эффективной системы работы с педагогическим коллективом. Большинство педагогов получает своеобразное образование в процессе работы, что может привести к недостаточной профессиональной компетенции и неэффективному управлению персоналом.

Еще одной затруднительной ситуацией является отсутствие четкой системы оценки эффективности работы педагогов. Недостаток объективных критериев и ограниченное использование инструментов для оценки производительности персонала могут привести к несправедливому распределению нагрузки и вознаграждения, создавая неравенство среди сотрудников.

В данный момент можно описать функционирование системы управления персоналом в образовательных учреждениях следующим образом:

- отсутствуют эффективная работа сотрудников и гармоничное взаимодействие коллектива, что в свою очередь связано с недостаточным стимулированием персонала и несформированным рабочим окружением, которое включает в себя как материальные, так и психологические аспекты;

- обучение персонала, повышение его квалификации не дает должных результатов;

- отсутствует мотивация демонстрировать свои достижения и обмениваться опытом с коллегами, подтверждать свои компетенции через участие в олимпиадах и различных конкурсах;

- педагогический состав не нацелен на максимальный результат образовательного процесса;

- основные направления улучшения и развития системы мотивации персонала учреждения не являются полностью определенными.

**Заключение.** Исходя из вышеперечисленных проблем делаем вывод, что эффективная модель управления персоналом в образовательной организации должна быть гибкой, ориентированной на развитие и поддержку педагогического коллектива, а также стимулировать их профессиональный рост для достижения высоких результатов в образовании.

### Список источников

1. Бунатян А. Н. Оптимальная схема отбора персонала при приеме на работу в организацию // Вестник Университета Российской академии образования. – 2019. – № 5. – С. 152–154.
2. Давыденко Т. М. Рефлексивное управление школой: теория и практика. – М.; Белгород, 2015. – 251 с.
3. Нововведения в организации управления образованием. Материалы опытно-экспериментальной работы / сост. Г. И. Оглоблина, Л. Д. Рогозина, В. И. Ерошин, И. А. Шибанова. – М., 2004. – 320 с.

### References

1. Bunatyan A. N. Optimal scheme for personnel selection when hiring an organization. *Bulletin of the University of the Russian Academy of Education*, 2019, no. 5, pp. 152–154. (In Russian)
2. Davydenko T. M. *Reflective school management: theory and practice*. Moscow; Belgorod, 2015, 251 p. (In Russian)
3. *Innovations in the organization of education management. Materials of experimental work*. Comp. G. I. Ogloblina, L. D. Rogozina, V. I. Eroshin, I. A. Shibanova. Moscow, 2004, 320 p. (In Russian)

### Информация об авторах

**К. М. Дерягина**, магистрант, направление «Менеджмент в образовании», Армавирский государственный педагогический университет, Армавир, Россия.

**С. Н. Лукаш**, доктор педагогических наук, профессор кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики, Армавирский государственный педагогический университет, Армавир, Россия.

**Information about the authors**

**К. М. Deryagina**, Master's Student, Direction “Management in Education”, Armavir State Pedagogical University, Armavir, Russia.

**S. N. Lukash**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Theory, History of Pedagogy and Educational Practice, Armavir State Pedagogical University, Armavir, Russia.

Поступила: 02.07.2024

Одобрена после рецензирования: 23.07.2024

Принята к публикации: 28.08.2024

Received: 02.07.2024

Approved after review: 23.07.2024

Accepted for publication: 28.08.2024

Научная статья

УДК 371.8

## Организация базового уровня кибербезопасности детей

Моторин Владислав Валерьевич<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Новосибирский государственный педагогический университет,  
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

*Аннотация. Введение.* Проблема кибербезопасности детей становится особенно важной в современном мире. Современные дети и подростки проводят значительное время в интернете. Дети активно используют социальные сети, играют в онлайн-игры и смотрят видеоконтент. Предпочтение развлекательного контента увеличивает риски вовлечения в деструктивные сообщества. Такой контент может быть использован злоумышленниками для привлечения внимания и вовлечения детей в деструктивные сообщества и призыва к противоправным действиям. Неконтролируемое потребление контента повышает риск киберугроз как для детей, так и для взрослых. Дети особенно уязвимы перед киберугрозами из-за их поведения в сети. *Методология.* При решении проблемы в первую очередь обращается внимание на статистику киберпреступлений, оцениваются масштабы миграции проблем реальной жизни в плоскость виртуального поля, изучается характер деструктивных сообществ через анализ содержания постов и сообщений. Выявляется рост безответственного поведения в сети и его негативное влияние на реальную жизнь. Проведение опросов среди детей и взрослых позволяет оценить уровень осведомленности о киберугрозах и знание правил кибергигиены. Это дополняет сравнительный анализ знаний между разными возрастными группами. Проводится оценка уровня противодействия деструктивному контенту со стороны государства и семьи. Выявляются недостатки в информационной культуре и осведомленности о киберугрозах. *Результаты исследования.* Киберугрозы являются реальной опасностью, несмотря на свой виртуальный характер. Усугубляет ситуацию недостаточная осведомленность родителей, что делает детей уязвимыми к киберугрозам и манипуляциям со стороны злоумышленников, таким как кибербуллинг, мошенники, фейки, деструктивные сообщества, шок- и трэш-контент, пропаганда анорексии, ЛГБТ и др. Организации, такие как «Лига безопасного интернета», играют важную роль в борьбе с киберугрозами, предлагая просвещение, защиту прав пользователей и противодействие запрещенному контенту. Однако только лишь усилий со стороны государства недостаточно. Обеспечение кибербезопасности детей требует объединения усилий как родителей, так педагогов и общества. Основной упор следует сделать на информирование и обучение родителей. Наиболее эффективным средством являются краткие рекомендации для них по контролю и организации кибербезопасности в семейном окружении. *Заключение.* Применение простых правил цифровой гигиены в повседневной жизни, а также в жизни ребенка позволяет обеспечить базовый уровень киберзащиты детей и подростков в интернете. Очень важно привлекать внимание общественности к вопросам кибербезопасности через публикации и образовательные мероприятия, поддерживать ширококомасштабное просвещение среди всех возрастных групп.

*Ключевые слова:* кибербезопасность детей; интернет; социальные сети; киберпреступления; кибербуллинг; фейки; рекомендации по кибербезопасности; контент-фильтрация; кибергигиена

Для цитирования: Моторин В. В. Организация базового уровня кибербезопасности детей // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 3 (23). – С. 118–125.

Scientific article

## Organizing a basic level of cybersecurity for children

Motorin Vladislav Valer'evich<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev branch, Kuibyshev, Russia*

*Abstract. Introduction.* The problem of cybersecurity of children is becoming especially important in the modern world. Modern children and teenagers spend a lot of time on the Internet. Children actively use social networks, online games and video content. The preference for entertainment content increases the risks of involvement in destructive communities. Entertainment content can be used by intruders to attract attention and involve children in destructive communities and illegal activities. Uncontrolled consumption of content increases the risk of cyber threats for both children and adults. Children are particularly vulnerable to cyber threats because of their online behavior. *Methodology.* When solving this problem, first of all, attention is paid to the statistics of cybercrimes, the scale of migration of real-life problems into the plane of the virtual field is estimated, the nature of destructive communities is studied through the analysis of the content of posts and messages. It reveals the growth of irresponsible behavior on the web and its negative impact on real life. Conducting surveys among children and adults allows you to assess the level of awareness about cyber threats and knowledge of the rules of cyber hygiene. This is complemented by a comparative analysis of knowledge between different age groups. The assessment of the level of counteraction to destructive content by the state and the family is carried out. Shortcomings in the information culture and awareness of cyber threats are revealed. *The results of the study.* Cyber threats are a real danger, despite their virtual nature. And this situation is aggravated by the lack of awareness of parents. This makes children vulnerable to cyber threats and manipulation by intruders, such as: cyberbullying, scammers, fakes, destructive communities, shock and trash content, propaganda of anorexia, LGBT, etc. Organizations such as the Safe Internet League play an important role in combating cyber threats by offering education, protecting user rights and countering prohibited content, but government efforts alone are not enough. At first, the most effective tool is brief recommendations for parents on how to control and organize cybersecurity in a family environment. *Conclusion.* The application of simple rules of digital hygiene in your daily life, as well as in the life of your child, allows you to organize a basic level of cyber protection for children and adolescents on the Internet. It is very important to draw public attention to cybersecurity issues through publications and educational events, and to support large-scale education among all age groups.

*Keywords:* cybersecurity of children; the Internet; social networks; cybercrimes; cyberbullying; fakes; cybersecurity recommendations; content filtering; cyber hygiene

*For citation:* Motorin V. V. Organizing a basic level of cybersecurity for children. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 3 (23), pp. 118–125.

**Введение.** Проблема обеспечения кибербезопасности детей в наше время становится чрезвычайно актуальной по множеству причин. Начнем с того, что современ-

ные дети, подростки и молодежь проводят очень много времени в сети Интернет. Они активно общаются в соцсетях, проводят за играми в режиме онлайн, смотрят видеоролики и др. в виртуальном пространстве. При этом типичный интернет-серфер юного возраста предпочитает развлекательный контент, что значительно увеличивает риск вовлечения в какие-либо деструктивные сообщества через этот канал. Информация развлекательного характера чаще всего используется злоумышленниками как площадка для привлечения внимания и дальнейшей обработки пользователя с целью наживы, вовлечения в деструктивное сообщество, совершения противоправных действий. С нашей точки зрения, неконтролируемое потребление развлекательного контента в сети Интернет значительно повышает риск уязвимости даже взрослого пользователя перед киберугрозами, а ребенка тем более.

**Методология.** Убедится в серьезности рассматриваемой проблемы достаточно легко. Для этого следует проанализировать статистику киберпреступлений, которая увеличивается из года в год. Современное общество становится все более ориентированным на цифровой путь развития, соответственно, все проблемы реальной жизни мигрируют в виртуальную среду. Этот процесс ускоряется с каждым годом. Все чаще появляются публикации и новости о том или ином виде киберпреступлений. Простой анализ сообществ, имеющих деструктивную направленность, содержание постов и сообщений указывает, что рост безответственного поведения в сети Интернет растет, переходя в качественные изменения, которые проявляются уже в реальной жизни.

Статистические показатели по рассматриваемой проблеме подтверждают рост киберпреступлений, направленных на возрастной интервал «дети – молодежь». Разнообразие направлений деструктивных сообществ расширяется и модифицируется каждый год: терроризм, фейки, порнография, мошенники, скулшутинг, шок-контент, АУЕ, оффники, ЛГБТ и др. Чтобы убедиться в этом, достаточно задать ряд соответствующих запросов в поисковых системах популярных соцсетей.

В то же время наблюдения показывают, что уровень противодействия потоку деструктивного контента не имеет достаточно симметричного ответа. Информационная культура и осведомленность в области современных киберугроз у большинства взрослых, а тем более детей находится на низком уровне. В этом легко убедиться, проведя, например, опрос на знание элементарных правил кибергигиены среди детей. То же касается и взрослых. Их уровень в большинстве случаев несколько не выше, а, может быть, и ниже.

Несмотря на ряд законов и мероприятий, проводимых государством, острота проблемы не уменьшается, что можно проследить во многих публикациях [1; 2; 4–6]. Путь снижения остроты проблемы нам видится в широкомасштабном просвещении и взрослых, и детей в вопросах сетевой кибербезопасности. Для начала достаточно сформировать ряд простых правил цифровой гигиены, разработать ряд рекомендаций для сознательных родителей по контролю и организации элементов кибербезопасности, применимых в семейном окружении.

**Результаты исследования.** Причиной слабой осведомленности детей и молодежи о возможных киберугрозах является некомпетентности большинства родителей в этом вопросе. Многие взрослые даже не подозревают об угрозах виртуального мира, которые подстерегают их детей на просторах Интернета. Очень часто такие родители не заботятся даже о личной безопасности, не говоря уже о безопасности ребенка. Информационная культура таких взрослых как пользователей интернета находится на весьма низком уровне. Они часто становятся жертвами мошенников,

допускают утечку личной информации, раскрывают пароли злоумышленникам, а также страдают от сбоев программного обеспечения по собственной халатности.

Получается замкнутый круг: дети часто не хотят информировать родителей о своей онлайн-активности, а взрослые не проявляют интереса к тому, чем занимается ребенок на просторах Интернета. По сути, такие дети остаются безнадзорными перед лицом реальной опасности, исходящей от виртуального пространства. Они уязвимы перед виртуальными злоумышленниками. Существует большая вероятность, что такой ребенок может даже встретиться с опасным незнакомцем в реальной жизни после знакомства в интернете. Также дети могут случайно или же намеренно столкнуться с нежелательным контентом, включающим насилие, порнографию, шок-контент, фейковую информацию и т. д. Дети и подростки более уязвимы перед киберугрозами по сравнению со взрослыми, так как дети доверчивее, чем взрослые, поэтому методами социальной инженерии злоумышленнику через социальные сети и форумы проще выведать информацию личного характера, например, домашний адрес или номер телефона. Кибертравля, нападки, угрозы и оскорбления в сети с большей долей вероятности приводят к травмам и эмоциональному стрессу у детей, чем у взрослых. Опасному незнакомцу также проще войти в доверие к ребенку или подростку через виртуальный контакт, чем ко взрослому. Дети более подвержены манипуляциям.

Бесконтрольный характер интернет-общения детей породил новое явление – кибербуллинг. Это форма травли, осуществляемая с использованием цифровых технологий, представляющая серьезную проблему. В отличие от традиционного буллинга кибербуллинг может происходить круглосуточно, что делает его особенно опасным. Кибербуллинг включает в себя различные формы агрессии, такие как:

- оскорбление и унижение через публикацию негативных комментариев или изображений в социальных сетях;
- распространение слухов путем умышленно ложной информации о жертве;
- социальная изоляция и бойкот;
- исключение из онлайн-группы или чата;
- прямые угрозы физической расправы или другие формы запугивания с реализацией в реале.

Кибербуллинг может иметь серьезные психологические последствия для жертв, включая депрессию, тревожность, социальную изоляцию, резкое понижение самооценки и т. д. Эти последствия могут оказывать длительное влияние на эмоциональное и социальное развитие ребенка или подростка, что делает проблему кибербуллинга особенно актуальной для родителей и образовательных учреждений. Существуют различные методы и рекомендации для защиты детей от кибербуллинга.

1. Обучение и просвещение: важно обучать детей распознавать кибербуллинг и понимать, как реагировать на него. Это может включать обсуждение с родителями или учителями того, как безопасно использовать интернет.

2. Поддержка и открытость: родители должны создать атмосферу доверия, чтобы дети могли открыто говорить о своих переживаниях. Поддержка со стороны взрослых может помочь детям справиться с травлей.

3. Технологические решения: использование программ родительского контроля и фильтров может помочь ограничить доступ к нежелательному контенту и защитить детей от потенциальных угроз в интернете.

4. Сообщение о нарушениях: важно обучить детей, как сообщать о кибербуллинге, будь то через платформу, где происходит травля, или через правоохранительные органы, если ситуация выходит из-под контроля.

Кибербуллинг – это сложная и многогранная проблема. Исследования показывают, что явление стало распространенным среди детей и молодежи именно в связи с ростом использования сети Интернет. Больше всего от этого страдают школьники, которые легко становятся жертвами онлайн-насилия. Причем зачастую в роли агрессивной стороны чаще всего выступают ровесники, одноклассники, бывшие друзья и т. д., то есть участники своего же круга общения. Проблема усугубляется тем, что интернет-травля зачастую имеет латентный и лонгитюдный характер, протекая и нарастая годами, пока не выльется в реальное насилие или суицид в реальной жизни.

У современной молодежи системное и критическое мышление развито не в должной мере. Очень часто внимание детей и подростков захватывает недостоверная информация (фейк), нацеленная авторами на слабо контролируруемую сугубо эмоциональную реакцию пользователей без критического анализа. Было замечено уже давно [5], что основным полем для публикации сообщений выступают различные социальные сети. Основная цель создателей недостоверной информации – ввести как можно большее количество людей в заблуждение и вызвать общественный резонанс. Цели при этом могут быть различными, например, увеличение количества просмотров, месть, шутка, нанесение репутационного вреда конкретному лицу или организации и т. д.

Фейки – бич современного интернета. Для борьбы с ними применяются различные средства и технологии, например:

- федеральный закон «Об информации» №149-ФЗ, дающий определение фейка как недостоверной общественно важной информации, создающей угрозу жизни и здоровью граждан;
- автоматическое распознавание фейков (использование технологий управления данными для автоматического отделения фейков от реальных фактов; привлечение дополнительных информационных потоков для подтверждения проверяемого факта. Это может быть текст, фото, видео, голосовое сообщение);
- постоянный мониторинг сетевой активности (для осуществления данного процесса требуются специализированное ПО и серверные мощности);
- блокировка опасного контента (горячие линии для приема сообщений о противоправном контенте, что позволяет блокировать какую-то часть информации);
- быстрое оперативное опровержение фейков (необходимость публиковать ответ-опровержение на фейк на той же платформе в течение, например, двух часов);

В Российской Федерации существуют организации, которые занимаются вопросами кибербезопасности как для населения в целом, так и для детей в частности. Наиболее крупной из них является «Лига безопасного интернета» (ЛБИ) – организация, созданная в январе 2011 г. с целью формирования безопасного интернет-пространства России. Лига безопасного интернета занимается тремя основными направлениями.

1. Борьба с противоправным контентом. ЛБИ активно противодействует распространению опасного и запрещенного контента в интернете. Для этого в организации функционируют горячие линии, куда граждане могут сообщать о нарушениях. С момента своего создания Лига обработала более 340 тысяч обращений о детской

порнографии и более 41 тысячи о распространении наркотиков, что привело к блокировке более 146 тысяч ресурсов.

2. Просвещение и медиаграмотность. Лига занимается обучением детей и родителей навыкам медиаграмотности. С 2012 г. проводятся уроки по безопасности в сети Интернет, где обсуждаются темы распознавания опасного контента и защиты персональных данных. Каждый год проходит акция «Месяц безопасного Интернета».

3. Защита прав пользователей. ЛБИ принимает и обрабатывает сообщения о нарушении прав пользователей в интернете, стремясь обеспечить защиту граждан от мошенничества и других угроз.

«Лига безопасного интернета» включает в себя не только государственные структуры, но и коммерческие и общественные организации, а также индивидуальных участников, которые желают внести вклад в борьбу с опасным контентом. В ее состав входят десятки российских компаний, включая операторов связи и разработчиков программного обеспечения. «Лига безопасного интернета» играет важную роль в формировании безопасного пространства. Кроме Лиги существуют и другие интернет-порталы, которые предлагают пользователям различные учебные программы по кибербезопасности детей. Из них можно выделить, например: «Единый урок», «GeekBrains», «Лабораторию Касперского» [1], и «Российскую электронную школу» [2]. Предлагаемые этими организациями курсы позволяют осваивать основы кибербезопасности в режиме онлайн.

Если обратиться к вопросам обеспечения информационной безопасности детей в общеобразовательных учебных заведениях, то можно отметить, что ситуация здесь вполне удовлетворительная, так как соблюдаются некоторые административные и организационные правила, например, контакт учащихся с интернет-ресурсами осуществляться только под присмотром учителя или библиотекаря. В любом учебном заведении обязательным к использованию является специальное программное обеспечение для фильтрации контента. На сегодняшний день подавляющее большинство общеобразовательных учреждений со стороны интернет-провайдеров обеспечены средствами контент-фильтрации входящего трафика. Эти меры строго соблюдаются, поскольку они регулируются федеральными законодательными актами, такими как, например, Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию».

По поводу обеспечения кибербезопасности детей в учебных заведениях можно сказать, что ситуация в основном под контролем, но основное время ребенок проводит не в школе, а дома. Обеспечение кибербезопасности в этом случае целиком и полностью ложится на плечи родителей. К сожалению, здесь ситуация не так хороша, как этого хотелось бы. Целенаправленной концепции по обеспечению семейного подхода к решаемой проблеме на сегодняшний день не существует. Слабым звеном в системе обеспечения кибербезопасности детей, с нашей точки зрения, являются родители, а точнее их некомпетентность в этих вопросах. Именно проблему их информированности об основах кибербезопасности необходимо решать в первую очередь, на что указывают многие авторы [1; 3; 5; 6]. С нашей точки зрения, на первых порах помогут несложные и простые к выполнению рекомендации, соблюдение которых не составит особого труда, но при этом поможет обеспечить минимальный уровень информационной безопасности подрастающего поколения. Перечислим ряд конкретных мер, рассчитанных на сознательных родителей, по организации элементов домашней киберзащиты детей.

1. Располагайте компьютер или ноутбук ребенка в общедоступном месте, чтобы взрослые члены семьи могли легко контролировать его онлайн-активность.

2. Установите правила и ограничения по времени, проводимому ребенком в социальных сетях и за просмотром контента развлекательной направленности, с регулярным контролем настроек конфиденциальности.

3. Поощряйте открытое общение с ребенком по вопросам его сетевой активности, чтобы он рассказывал о своем опыте в интернете, включая подозрительные случаи общения и странные сомнительные знакомства.

4. Документируйте и оперативно информируйте соответствующие органы о фактах киберугроз в отношении ребенка.

5. Обучайтесь сами и обучайте детей основам кибергигиены, таким как навыки распознавания фишинговых атак, безопасное скачивание файлов, использование паролей и т. д.

6. Заключите договор с интернет-провайдером на предоставление услуг с контент-фильтрацией.

7. Обязательно используйте специальное программное обеспечение для фильтрации и блокировки нежелательного контента на мобильном телефоне ребенка.

**Заключение.** Эти несложные правила значительно усложняют задачи потенциальных злоумышленников и заметно повышают уровень безопасности детей. В соответствии с Конституцией РФ каждый ребенок имеет право на кибербезопасность. Основным законом нашего государства гарантируется возможность свободного поиска, получения, передачи информации, но при этом запрещает доступ к информации о частной жизни гражданина. Этот принцип действует в отношении не только взрослых, но и детей. Можно даже утверждать, что защита частной жизни детей должна обеспечиваться в большей степени, чем взрослых, которые, имея жизненный опыт, могут позаботиться о себе. Ограждением подрастающего поколения от киберугроз должны заниматься как государство, так и сами родители, повышая свой уровень информационной культуры и киберкомпетентности. Таким образом, обеспечение кибербезопасности детей является важной задачей, требующей комплексного подхода с использованием правовых, технических и организационных мер как со стороны государства, так и со стороны родителей. Только в этом случае эффективность мероприятий достигнет такого уровня, который будут соответствовать современным технологиям, создавая при этом надежную защиту подрастающего поколения от киберугроз.

#### Список источников

1. Кибербезопасность для детей – защита от угроз в интернете. Как научить детей кибербезопасности [Электронный ресурс] // Kaspersky: Лаборатория Касперского. – URL: <https://www.kaspersky.ru/resource-center/preemptive-safety/cybersecurity-for-kids> (дата обращения: 17.06.2024).

2. Кибербезопасность для детей и взрослых [Электронный ресурс] // Российская электронная школа. – URL: <https://resh.edu.ru/page/cyber-project> (дата обращения: 17.06.2024).

3. *Смирнов В. М., Чернякова Е. М.* Право ребенка на кибербезопасность // Научно-образовательный журнал для студентов и преподавателей «StudNet». – 2022. – № 3. – С. 206–211.

4. *Степанова Н. А.* Обеспечение информационной безопасности детей в цифровом пространстве // Гуманитарные исследования Центральной России. – 2024. – № 1 (30). – С. 59–77.

5. Чельшева И. В. Мир социальных сетей и семейное воспитание школьников: научно-популярное издание. – Таганрог: Изд-во Таганрог. ин-та имени А. П. Чехова, 2014. – 128 с.
6. Ченушкина С. В. Кибербезопасность детей в цифровом пространстве // Современные вызовы и пути решения проблем в сфере защиты прав детей: реализация принципов конвенции о правах ребенка: сборник материалов II Всерос. науч.-практ. конференции. – Екатеринбург, 2022. – С. 196–200.

### References

1. *Cybersecurity for children – protection from threats on the Internet. How to teach children cybersecurity* [Electronic resource]. Kaspersky: Kaspersky Lab. URL: <https://www.kaspersky.ru/resource-center/preemptive-safety/cybersecurity-for-kids> (accessed: 17.06.2024). (In Russian)
2. Cybersecurity for children and adults [Electronic resource]. *Russian electronic school*. URL: <https://resh.edu.ru/page/cyber-project> (accessed: 17.06.2024). (In Russian)
3. Smirnov V. M., Chernyakova E. M. The right of the child to cybersecurity. *Scientific and Educational Journal for Students and Teachers "Studnet"*, 2022, no. 3, pp. 206–211. (In Russian)
4. Stepanova N. A. Ensuring the information security of children in the digital space. *Humanitarian Studies of Central Russia*, 2024, no. 1 (30), pp. 59–77. (In Russian)
5. Chelysheva I. V. *The world of social networks and family education of schoolchildren: a popular scientific publication*. Taganrog: Taganrog Publishing House. Chekhov Institute, 2014, 128 p. (In Russian)
6. Chenushkina S. V. Cybersecurity of children in the digital space. *Modern challenges and solutions to problems in the field of protection of children's rights: implementation of the principles of the Convention on the Rights of the Child*: Collection of materials of the II All-Russian scientific and practical conference. Yekaterinburg, 2022, pp. 196–200. (In Russian)

### Информация об авторе

**В. В. Моторин**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, информатики и методики преподавания, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

### Information about the author

**V. V. Motorin**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematics, Computer Science and Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia.

Поступила: 28.07.2024

Одобрена после рецензирования: 19.08.2024

Принята к публикации: 30.08.2024

Received: 28.07.2024

Approved after review: 19.08.2024

Accepted for publication: 30.08.2024

Научная статья

УДК 372.882

## **Направления в изучении творчества М. А. Шолохова в литературном образовании школьников**

**Ольховская Юлия Ивановна<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>*Новосибирский государственный педагогический университет,  
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия*

*Аннотация. Введение.* Цель исследования – рассмотреть направления в изучении творчества М. А. Шолохова в школе на основе анализа федеральных рабочих программ и учебников. *Методология.* На основе методических исследований охарактеризована специфика изучения произведений М. А. Шолохова в школе. *Результаты исследования.* Значимость художественного наследия М. А. Шолохова для русского литературного процесса XX–XXI вв. определила вхождение произведений в программу по литературе. В настоящее время направление в изучении творчества писателя закреплено нормативно-правовой базой образовательной системы. *Заключение.* В рекомендованных учебниках представлен системный принцип изучения творчества М. А. Шолохова, обладающего идейно-художественным и морально-нравственным значением.

*Ключевые слова:* русская литература; Шолохов; «Судьба человека»; «Тихий Дон»

*Для цитирования:* Ольховская Ю. И. Направления в изучении творчества М. А. Шолохова в литературном образовании школьников // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 3 (23). – С. 126–135.

Scientific article

## **Directions in the study of M. A. Sholokhov's work in the literary education of schoolchildren**

**Olkhovskaya Julia Ivanovna<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>*Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev branch,  
Kuibyshev, Russia*

*Abstract. Introduction.* The aim of the study is to examine the directions in the study of M. A. Sholokhov's work at school on the basis of the analysis of federal work programmes and textbooks. *Methodology.* The peculiarities of the study of the works of M. A. Sholokhov at school were characterised on the basis of methodological studies. *The results of the study.* The importance of M. A. Sholokhov's artistic heritage for the Russian literary process of the XX-XXI centuries determined the inclusion of his works in the literary programme. At present the directions in the study of the works of M. A. Sholokhov are determined by the normative-legal basis of the educational system. *Conclusion.* The recommended textbooks present a systematic principle of studying the works of M. A. Sholokhov, which have ideological, artistic and moral significance.

*Keywords:* Russian literature; Sholokhov; “The Fate of Man”; “The Quiet Don”

*For citation:* Olkhovskaya J. I. Directions in the study of M. A. Sholokhov's work in the literary education of schoolchildren. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 3 (23), pp. 126–135.

**Введение.** В отечественном литературном процессе Шолохов входит в ряд первостепенных писателей, сумевших отразить всю сложность исторических переломов и осмыслить этапы формирования концепции «простого советского человека». В литературоведении XX в. формируется направление, занимающееся изучением творческого наследия художника. «Шолоховедение» стало свидетельством признания таланта писателя и оригинальности его художественно-эстетической системы. О непреходящем интересе свидетельствует вышедший в 2022 г. роман-биография Захара Прилепина «Шолохов. Незаконный», раскрывающий новые факты жизни и деятельности писателя.

В первой половине XX в., еще при жизни автора, его произведения вошли в школьную программу как тексты, обязательные для изучения. Постепенно в методике преподавания литературы выработалась система подходов к изучению творчества Шолохова с учетом государственного образовательного заказа. Несмотря на социально-политические изменения конца XX – начала XXI в., наследие писателя сохранило свое место в литературном образовании школьников. В современных условиях значимость художественного наследия Шолохова закреплена в федеральных государственных образовательных стандартах и федеральных рабочих программах основного и среднего образования.

**Методология.** Теоретической основой исследования послужили труды В. В. Голубкова, В. М. Акаткина, В. Н. Девятова, Г. С. Ермолаева, Н. В. Корниенко, В. Н. Крупина, С. Г. Семеновой, Ф. Ф. Кузнецова и др.

**Результаты исследования.** В настоящее время в методике обучения литературе сформировалась определенная традиция в изучении творческого наследия Шолохова. Включение его произведений в программу литературного образования соответствует основным критериям отбора художественных произведений для изучения в школе: высокая художественная ценность произведений, их гуманистическая направленность, соответствие содержания текстов психолого-педагогическим особенностям школьников, отражение важных и сложных культурно-исторических эпох в жизни нашей страны. Рабочая программа школьного образования опирается на восприятие художественного произведения как незаменимого источника мыслей и переживаний обучающихся, как основы эмоционального и интеллектуального развития личности школьника.

Для понимания важности картины мира шолоховских произведений обратимся к анализу школьных рабочих программ по литературе. В советский период идеология диктовала составителям школьных программ необходимость тщательного отбора произведений писателей, творчество которых удовлетворяло требованиям идеологической борьбы. В 1938 г. в программу по литературе был включен роман М. А. Шолохова «Поднятая целина», изучавшийся в 10 классе; ученикам 5 класса предлагался для изучения отрывок из неоконченного романа-эпопеи «Тихий Дон». Произведения Шолохова были настолько актуальны, что сразу же заняли главное место в школьной программе, даже будучи еще не изданными отдельными тиражами. Именно этот факт поражал многих исследователей творчества писателя. В эпоху «оттепели» количество часов на изучение Шолохова увеличилось. Например, на роман «Поднятая целина» отводилось уже не 4, а 8 часов. В 1984 г. в литературное образование школьников был включен рассказ «Судьба человека».

Рассмотрим более подробно направления в изучении произведений Шолохова в школе советского периода. Первая публикация о жизни и творчестве автора «Тихого Дона» и «Поднятой целины» появилась в школьном учебнике Л. М. Поляк и Е. Б. Тагера «Современная литература: учебник для 10 класса средней школы» [15] в 1935 г. Авторам этого учебника – литературоведам и методистам – предъявляли немало методических претензий. Советский литературовед В. К. Гречишников высказал критические замечания, касающиеся литературного материала учебника [10]. В частности он отметил «сжатость и информативность курса советской литературы, отсутствие биографий советских писателей, недостаточное внимание уделено раскрытию художественного новаторства М. Горького, В. В. Маяковского, М. А. Шолохова» [10, с. 79]. Авторы прислушались к критике и учли некоторые замечания, учебник был переиздан в 1938 г. с дополнениями.

В учебнике 1966 г. «Русская советская литература» для 10 класса А. Г. Дементьева, Е. И. Наумова и Л. А. Плоткина творчество Шолохова изучается в разделе «Литература периода победы социализма» [17]. Параграф, посвященный творчеству писателя, включает историко-биографический и литературоведческий материал, посвященный романам «Тихий Дон» и «Поднятая целина». Подробно рассматриваются биография писателя и поэтика изучаемых произведений.

В учебной хрестоматии «Родная литература» для 7 класса М. А. Снежневской [16] 1985 г. изучению Шолохова посвящен раздел. Сначала приводятся сведения об авторе, затем изучается отрывок из рассказа «Нахалёнок». Для проверки изученного материала дан ряд вопросов и заданий историко-культурного характера.

Первую попытку определения методических задач изучения творчества Шолохова в школе осуществили в 1958 г. Ф. А. Абрамова и В. В. Гура в работе «М. А. Шолохов. Семинарий» [9]. Опираясь на литературоведческие исследования творчества писателя в период с 1923 по 1957 г., авторы систематизировали результаты и наметили пути изучения художественно-эстетической системы Шолохова.

В настоящее время изучение произведений Шолохова сохраняется в литературном образовании школьников на уровне основного общего и среднего общего образования. Рассмотрим более подробно нормативно-правовую основу. В федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования [1] для изучения предлагается рассказ «Судьба человека», а в федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования [2] – роман «Тихий Дон». Федеральная образовательная программа основного общего образования [3] определяет изучение рассказа «Судьба человека» в 8 классе, а федеральная образовательная программа среднего общего образования [4] изучение романа «Тихий Дон» определяет в 11 классе.

В федеральной рабочей программе основного общего образования [5] происходят незначительные изменения. Так, в 7 классе обязательным для изучения становится один из рассказов цикла «Донские рассказы». В 8 классе в соответствии со стандартом и образовательной программой изучается рассказ «Судьба человека». Таким образом, в федеральной рабочей программе увеличивается количество произведений Шолохова для изучения. Федеральная рабочая программа среднего общего образования состоит из двух уровней: базового [6] и углубленного [7]. Оба уровня предполагают изучение романа-эпопеи «Тихий Дон». Программное содержание и основные виды деятельности обучающихся не различаются, увеличено количество часов с 4 до 6 при углубленном изучении. К каждому уроку в соответствии

с федеральными рабочими программами даны формулировки личностных результатов учащихся, в том числе гражданского, патриотического, духовно-нравственного и эстетического воспитания. Также содержится подробный список, какими знаниями и умениями школьники должны овладеть в обязательном порядке в процессе работы над указанными произведениями.

Рассмотрим более подробно особенности изучения произведений Шолохова в каждом классе. Федеральная рабочая программа по литературе основного общего образования включает знакомство с творчеством Шолохова в 7 классе в разделе «Литература первой половины XX века» [5]. В частности, рекомендуется изучение рассказа по выбору из цикла «Донские рассказы», например, «Родинка», «Чужая кровь» и др. При изучении произведений Шолохова ученик должен уметь указывать важнейшие средства создания образа героя (портрет, деталь, речевая характеристика), выявлять и формулировать тематику, проблематику и идейное содержание прочитанных произведений, владеть умением анализировать произведения и давать собственную интерпретацию и оценку произведениям.

В 8 классе в разделе «Литература второй половины XX века» изучается рассказ Шолохова «Судьба человека» [5]. Проверяемыми элементами содержания произведения являются тема, идея и проблематика рассказа, а также система образов, литературный герой, сюжет и композиция рассказа. Предметными умениями обозначены умение анализировать произведение, указывать важные средства создания образа героя, выявлять и формулировать тематику и проблематику рассказа «Судьба человека». Анализ произведения опирается на знание терминологии, умение использовать знания из теории литературы.

В федеральной рабочей программе по литературе на базовом и углубленном уровнях среднего общего образования в 11 классе в разделе «Литература XX века» для изучения рекомендуется роман-эпопея Шолохова «Тихий Дон» [6; 7]. Предметными результатами при освоении предлагаемых тем занятий являются знание содержания и понимание ключевых проблем романа, умение определять исторический культурный контекст, способность выявить в романе тематику, идею и проблематику. В планируемых результатах программы прописаны основные виды деятельности и умения обучающихся при изучении романа-эпопеи «Тихий Дон» М. А. Шолохова в 11 классе.

Рассмотрев выбор и условия изучения произведений Шолохова федеральных рабочих программ основного и среднего образования, обратимся к анализу учебного материала, представленного в современных учебниках по литературе. Перечень учебников на 2024/25 учебный год в соответствии с утвержденным приказом Министерства Просвещения Российской Федерации от 21.02.2024 № 119 [8] определяет следующие учебники по литературе: в 7 классе – учебник авторов В. Я. Коровиной, В. П. Журавлёва и В. И. Коровина [11], их же учебник рекомендован для 8 класса [12]. Необходимо отметить, что в учебнике для 7 класса раздел, посвященный творчеству Шолохова, отсутствует. В учебнике для 8 класса предусмотрено обращение к творчеству писателя. В 11 классе для изучения литературы на базовом уровне рекомендуется учебник под редакцией В. П. Журавлёва [13], для изучения на углубленном уровне – учебник под редакцией В. И. Коровина [14].

Обратимся к более подробному рассмотрению материала рекомендуемых учебников. В учебнике «Литература» для 8 класса [12] материал параграфа по творчеству Шолохова представлен блоками и имеет определенную структуру. Сначала

ла дается обзорная статья по литературно-художественному наследию Шолохова, в конце которой предлагается задание: «Используя статью учебника, словаря «Русские писатели XX век», сайт <http://gotourl.ru/12244>, а также другие ресурсы Интернета, подготовьте сообщение о жизни и творчестве М. А. Шолохова» [12, с. 177]. Задание направлено на формирование умения собирать и анализировать информацию. После критико-биографической статьи располагается сокращенный вариант рассказа «Судьба человека» и статья «В творческой лаборатории М. А. Шолохова. О сказовой форме повествования в “Судьбе человека”» литературоведа Ф. Г. Бирюкова [12, с. 198]. В ней автор описывает особенности речевой организации текста произведения и обращает внимание на использование писателем речевой характеристики героев.

Далее в параграфе учебника представлены блоки вопросов и заданий по изученному материалу. Блок «Размышляем о прочитанном» направлен на работу над значимыми эпизодами рассказа, на выявление авторской позиции, проблематики и жанровой структуры рассказа. Для этого обучающимся нужно ответить на следующие вопросы: «Кто ведёт повествование в начале и в конце рассказа, а кто – в основной его части?», «Как вы объясните обобщённый характер рассказчика?» [12, с. 200]. Содержание вопросов соответствует требованиям федеральной рабочей программы и способствует достижению предметных результатов, направленных на понимание специфики смыслового анализа художественного текста, «понимать художественную картину мира, отраженную в литературных произведениях, с учетом неоднозначности заложенных в них художественных смыслов» [1]. Следующий блок «Творческое задание» содержит вопросы, позволяющие подготовить развернутое сообщение по рассказу «Судьба человека». Например, «Какое значение имеет в рассказе портрет Андрея?» [12, с. 200]. Обучающиеся показывают умение анализировать текст на всех уровнях поэтики, интерпретировать авторский замысел с учетом исторической специфики, создавать устные тексты на заданные тему, вступать в дискуссию при обсуждении произведения и аргументировать свою позицию.

В блок «Обогащаем свою речь» автор учебника включает задания, направленные на умение обучающихся использовать словарно-справочную литературу или информационно-справочные источники интернета. Например, задание «Объясните значение следующих слов и словосочетаний и введите их в свою разговорную речь: одолеть, доверчивость, бредёт, озноб и другие» [12, с. 200] позволяет учителю работать над развитием речи учащихся, их навыков определения стилистических особенностей речи и созданием текстов по заданным условиям. Это задание строится на использовании межпредметных связей русского языка и литературы как учебных предметов.

В блоке «Проект» автор размещает задание, конечным продуктом которого должна стать мультимедийная презентация на тему «Рассказ М. Шолохова «Судьба человека» в иллюстрациях художников». К заданию прилагаются рекомендации о включении в презентацию информации о творчестве художников, иллюстрировавших в разные периоды рассказ Шолохова «Судьба человека». Например, внимание обучающихся следует обратить на творчество Кукрыниксов, А. Е. Глуховцева, А. С. Трофимова, О. Г. Верейского. Предполагается организация групповой формы работы над проектом, который можно выполнять в качестве домашнего задания. Подготовка проекта позволяет обучающимся проявить умение самостоятельно сопоставлять художественные произведения с произведениями, принадлежащими другим видам искусства, в частности, живописи.

Завершает параграф блок «Фонохрестоматия», дающий возможность познакомиться с образцовым актёрским чтением отрывка из рассказа «Судьба человека». После прослушивания обучающиеся отвечают на вопросы о впечатлениях, произведённых актёрским прочтением рассказа. Учителю следует обратить внимание на способы чтецкой интерпретации шолоховского произведения и задать вопрос о том, как бы они прочитали какую-либо фразу, содержащую особую смысловую нагрузку.

Итак, в учебнике по литературе для 8 класса предлагается поэтапное изучение рассказа «Судьба человека»: от биографии автора через анализ поэтики текста до самостоятельной интерпретации авторского замысла. Система заданий направлена на активизацию деятельности обучающихся и соответствует предметным результатам образовательного стандарта.

В учебнике для 11 класса для углублённого изучения литературы под редакцией В. И. Коровина [14] творчеству Шолохова посвящён отдельный раздел, написанный А. В. Урмановым. Изложенный материал носит критико-биографический характер, расширяющий и углубляющий представление одиннадцатиклассников об этапах жизненного пути писателя, о сложных перипетиях эпохи и трагических событиях, свидетелем и участником которых был Шолохов. Автор, обращаясь к предыдущему читательскому опыту обучающихся, тезисно раскрывает художественные особенности основных произведений автора («Донские рассказы», «Поднятая целина», очерки военного времени, «Тихий Дон», «Судьба человека»). Основной материал параграфа связан с изучением романа «Тихий Дон».

Следующий этап направлен на знакомство с текстом романа на примере отдельных глав и одновременно на анализ поэтики «Тихого Дона». Задания параграфа позволяют достичь всех предметных результатов, предусмотренных образовательным стандартом, и подготавливает обучающихся к написанию итогового сочинения и ЕГЭ по русскому языку и литературе. По замыслу А. В. Урманова, вопросы, посвящённые роману «Тихий Дон», направлены на восприятие произведения как эпического, отражающего главные темы и проблемы существования русского народа. В эпическую картину мира входит взаимодействие человека и природы, мирный труд, внутрисемейные отношения, война, любовь. Вместе с тем отдельные вопросы позволяют увидеть трагичность жизненного пути главного героя, двойственность в оценке его поступков (например, вопросы, связанные с убийством Григорием австрийского солдата или четырёх матросов, или метания Григория между Аксиньей и Натальей, красными и белыми).

Все вопросы предполагают применение комментированного чтения, обращение к межпредметным связям литературы с другими учебными предметами, прежде всего с историей, умение интерпретировать авторское высказывание и составлять собственное мнение.

После работы с романом «Тихий Дон» обучающиеся переходят к изучению рассказа «Судьба человека». Уровень сложности вопросов к текстам повышается и не связан только с содержанием. Вопросы в большей степени направлены на понимание места этого произведения в русском литературном процессе XX в., его роли в идейных столкновениях послевоенного времени. Так, автор предлагает ученикам сравнить «Судьбу человека» с рассказами А. Н. Толстого «Русский характер», А. И. Солженицына «Один день Ивана Денисовича», В. Т. Шаламова «Последний день майора Пугачёва».

Важным элементом структуры раздела является блок, включающий литературоведческие термины и понятия, например, «герой», «реализм», «роман-эпопея» и др. Набор понятий определен применением различного вида анализов художественных текстов.

В параграфе предусматриваются задания творческого характера и выполнение индивидуальных проектных исследовательских работ. На выбор обучающимся предлагается написать либо сочинение на определенные темы, например, «Путь исканий Григория Мелехова», «Человек и природа в романе М. Шолохова «Тихий Дон», либо эссе на тему «Образ ребёнка в финальных сценах произведений М. Шолохова». Задание предполагает обращение учащихся к другим произведениям писателя и проведение сравнительно-сопоставительного анализа. Также предлагается написать развернутую рецензию на фильм «Судьба человека», снятый в 1959 г. режиссером С. Ф. Бондарчуком. Задания параграфа направлены на применение межпредметных связей русского языка и литературы как школьных предметов. Например, предлагается найти толкование диалектных слов в словаре В. И. Даля. Учащиеся отрабатывают умение пользоваться словарями и выявлять в тексте произведений устойчивые сочетания слов, эпитеты, а также определять лексическое значение слов. Связь с фольклором обнаруживается в задании, предполагающем работу с лексическим составом казачьих песен, фрагменты которых служат эпиграфами к книгам романа «Тихий Дон», или работа с пословицами и поговорками, входящими в текст рассказа «Судьба человека».

Для домашнего задания предложен ряд вопросов, цель которых выявить, как учащиеся усвоили материал параграфа. Все задания в параграфе направлены на формирование умений и навыков литературоведческого анализа текста, интерпретации предложенного текста и аргументации собственной позиции по прочитанному тексту с опорой на литературоведческие знания и использованием научной терминологии.

Учебник литературы для 11 класса базового уровня организован иначе [13]. Раздел, посвященный творчеству Шолохова, написал В. А. Чалмаев. В начале параграфа расположена литературоведческая статья, раскрывающая особенности поэтики романа «Тихий Дон». Отдельно автор рассматривает основные понятия, связанные с концепцией романа, а затем идет блок «Размышляем о прочитанном», состоящий из вопросов, направленных на идейно-художественное понимание произведения. Завершается раздел темами сочинений и рефератов, которые могут служить формой промежуточного контроля.

**Заключение.** Таким образом, изучение произведений М. А. Шолохова в современных условиях остается актуальным для школьного образования и сохраняет принцип преемственности. Анализ учебников и программ показал, что выбор текстов определен не только соответствием идеологическим установкам, но и высоким художественно-эстетическим уровнем рассказов и романов писателя. На их примере обучающиеся приобретают специфические литературоведческие навыки, формируют картину мира, получают гражданско-нравственное воспитание. Структура разделов и система заданий в учебниках, входящих в перечень рекомендованных на 2024/25 учебный год, позволяют дать целостное представление о месте Шолохова в русском литературном процессе XX в.

В задачи нашей работы не входило рассмотрение приемов изучения произведений Шолохова в школе, но это должно стать приоритетной целью методики об-

учения литературе с учетом специфики образовательного процесса в современной ситуации. На примере произведений М. А. Шолохова, обладающих огромным воспитательным потенциалом, современный учитель способен показать всю сложность исторического развития нашей Родины, обратить внимание на важность сохранения «вечных» нравственных истин, не зависящих от политической ситуации в стране.

### Список источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] // Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 Официальное опубликование правовых актов [сайт]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 29.07.2024).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Электронный ресурс] // Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 № 732 Официальное опубликование правовых актов [сайт]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209120008> (дата обращения: 29.07.2024).

3. Федеральная образовательная программа основного общего образования [Электронный ресурс] // Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 Официальное опубликование правовых актов [сайт]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307140040> (дата обращения: 29.07.2024).

4. Федеральная образовательная программа среднего общего образования [Электронный ресурс] // Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 371 Официальное опубликование правовых актов [сайт]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130017> (дата обращения: 29.07.2024).

5. Федеральная рабочая программа основного общего образования (5-9 классы) [Электронный ресурс] // Рабочие программы – Единое содержание общего образования [сайт]. – URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (дата обращения: 29.07.2024).

6. Федеральная рабочая программа по литературе на базовом уровне среднего общего образования [Электронный ресурс] // Рабочие программы – Единое содержание общего образования [сайт]. – URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (дата обращения: 25.07.2024).

7. Федеральная рабочая программа по литературе на углублённом уровне среднего общего образования [Электронный ресурс] // Рабочие программы – Единое содержание общего образования [сайт]. – URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (дата обращения: 25.07.2024).

8. Перечень учебников на 2024–2025 учебный год (в соответствии с федеральным перечнем учебников, рекомендованных (допущенных) к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность) [Электронный ресурс] // Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 21.02.2024 № 119 Официальное опубликование правовых актов [сайт]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202403220023> (дата обращения: 28.07.2024).

9. *Абрамова Ф. А., Гура В. В.* М. А. Шолохов: семинарий. – М.: Учпедгиз. Ленингр. отд-ние, 1958. – 320 с.

10. *Гречишников В. К.* Об учебнике Л. М. Поляк и Е. Б. Тагера Современная литература // Литература в школе. – 1938. – № 4. – С. 79–83.

11. Литература: 7 класс: в 2 ч. Ч. 2: учебник / В. Я. Коровина, В. П. Журавлёв, В. И. Коровин. – 14-е изд. стер. – М.: Просвещение, 2024. – 287 с.

12. Литература: 8 класс: в 2 ч. Ч. 2: учебник / В. Я. Коровина, В. П. Журавлёв, В. И. Коровин. – 11-е изд. стер. – М.: Просвещение, 2024. – 351 с.
13. Литература: 11 класс: базовый уровень: учебник: в 2 ч. Ч. 2 / О. Н. Михайлов, И. О. Шайтанов, В. А. Чалмаев [и др.] / под ред. В. П. Журавлёва. – 12-е изд. стер. – М.: Просвещение, 2024. – 431 с.
14. Литература: 11 класс: углублённый уровень: учебник: в 2 ч. Ч. 2 / В. И. Коровин, Н. Л. Вершинина, Е. Д. Гальцова [и др.] / под ред. В. И. Коровина. – 6-е изд. стер. – М.: Просвещение, 2024. – 351 с.
15. Поляк Л. М., Тагер Е. Б. Современная литература: учебник для 10 класса сред. школы: утв. Наркомпросом РСФСР. – 2-е изд. – М.: Учпедгиз, 1935. – 271 с.
16. Родная литература: учебник-хрестоматия для 7 класса школы СССР / М. А. Снежиевская, П. А. Шевченко, Т. Ф. Курдюмова, В. Я. Коровина; под ред. М. А. Снежиевской. – М.: Просвещение, 1985. – 447 с.
17. Русская советская литература 10 класс, пособие для средней школы / А. Г. Дементьев, Е. И. Наумов, Л. А. Плоткин; под ред. А. Г. Дементьева. – М.: Просвещение, 1966. – 356 с.

### References

1. *Federal state educational standard of basic general education* [Electronic resource]. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation from 31.05.2021 № 287 Official publication of legal acts [Website]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (accessed: 29.07.2024).
2. *Federal state educational standard of secondary general education* [Electronic resource]. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation from 12.08.2022 № 732 Official publication of legal acts [Website]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209120008> (accessed: 29.07.2024).
3. *Federal educational programme of basic general education* [Electronic resource]. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation from 18.05.2023 № 370 Official publication of legal acts [Website]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307140040> (accessed: 29.07.2024).
4. *Federal educational programme of secondary general education* [Electronic resource]. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation from 18.05.2023 № 371 Official publication of legal acts [Website]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130017> (accessed: 29.07.2024).
5. *Federal work programme on basic general education (grades 5–9)* [Electronic resource]. Work programmes – Unified content of general education [website]. URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (accessed: 29.07.2024).
6. *Federal work programme on literature at the basic level of secondary general education* [Electronic resource]. Work programmes - Unified content of general education [site]. URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (accessed: 29.07.2024).
7. *Federal work programme on literature at the advanced level of secondary general education* [Electronic resource]. Work programmes – Unified content of general education [site]. (accessed: 25.07.2024).
8. *List of textbooks for the academic year 2024–2025 (in accordance with the Federal List of textbooks recommended (allowed) for use in the implementation of state-accredited educational programmes of primary, basic and secondary general education by organisations engaged in educational activities)* [Electronic resource]. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation from 21.02.2024 № 119 Official publication of legal acts [website]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202403220023> (accessed: 28.07.2024).
9. Abramova F. A., Gura V. V. *M. A. Sholokhov: Seminary*. Moscow: Uchpedgiz. Lenin's department Publ., 1958, 320 p. (In Russian)

10. Grechishnikov V. K. On the textbook by L. M. Polyak and E. B. Tager “Modern Literature”. *Literature in School*, 1938, no. 4, pp. 79–83. (In Russian)

11. *Literature*: 7th grade: in 2 parts. Part 2: textbook. V. Y. Korovina, V. P. Zhuravlev, V. I. Korovin. 14. stereotyped. Moscow: Prosveshchenie Publ., 2024, 287 p. (In Russian)

12. *Literature*: 8th grade: in 2 parts. Part 2: textbook. V. Y. Korovina, V. P. Zhuravlev, V. I. Korovin. 11. stereotyped. Moscow: Prosveshchenie Publ., 2024, 351 p. (In Russian)

13. *Literature*: 11th grade: basic level: textbook: in 2 parts. Ch. 2. O. N. Mikhailov, I. O. Shaitanov, V. A. Chalmaev [et al.]. Ed. by V. P. Zhuravlev, 12th edition. Moscow: Prosveshchenie Publ., 2024, 431 p. (In Russian)

14. *Literature*: 11th grade: advanced level: textbook: in 2 parts. Part 2. V. I. Korovin, N. L. Vershinina, E. D. Galtzova [and others]. Ed. by V. I. Korovin, 6th ed. Moscow: Prosveshchenie Publ., 2024, 351 p. (In Russian)

15. Polyak L. M., Tager E. B. *Modern literature*: textbook for 10th grade of secondary school: approved by the People's Commissariat of the RSFSR. 2nd ed. Moscow: Uchpedgiz Publ., 1935, 271 p. (In Russian)

16. *Native literature*: textbook-textbook for the 7th grade of the USSR school. M. A. Snezhievskaya, P. A. Shevchenko, T. F. Kurdyumova, V. Y. Korovina. Ed. by M. A. Snezhievskaya. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1985, 447 p. (In Russian)

17. *Russian-Soviet literature*, 10th grade, handbook for secondary schools. A. G. Dementiev, E. I. Naumov, L. A. Plotkin, ed. by A. G. Dementiev. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1966, 356 p. (In Russian)

### **Информация об авторе**

**Ю. И. Ольховская**, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Филология и методика обучения», Куйбышевский филиал, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышев, Россия, e-mail: olhovska@kfnspu.ru, ORCID <https://orcid.org/0009-0007-9072-1678>

### **Information about the author**

**Yu. I. Olkhovskaya**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of “Philology and teaching methods”, Kuibyshev branch of the Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev, Kuibyshev, Russia, e-mail: olhovska@kfnspu.ru, ORCID <https://orcid.org/0009-0007-9072-1678>

Поступила: 29.07.2024

Одобрена после рецензирования: 19.08.2024

Принята к публикации: 30.08.2024

Received: 29.07.2024

Approved after review: 19.08.2024

Accepted for publication: 30.08.2024

## Развитие резильентности первокурсников в тренинговой работе

Петровская Вера Геннадьевна<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Новосибирский государственный педагогический университет,  
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

*Аннотация. Введение.* Цель исследования – изучение возможностей применения средств социально-психологического тренинга в процессе развития уровня резильентности студентов первого курса педагогического вуза. Актуальность исследования состоит в том, что студенты первого курса отличаются повышенной уязвимостью и в этот сложный период окончательного формирования мировоззрения остро реагируют на социальное влияние. Резильентность становится значимым ресурсом в процессе адаптации к условиям обучения в вузе. Трудности этого периода адаптации заключаются в резком переходе от обучения в школе при ее четкой регламентации и контроле со стороны педагогов и родителей к ситуации высшего учебного заведения, где обучающийся должен проявить большую самостоятельность, ответственность и уметь грамотно распоряжаться временем. *Методология.* Резильентность – это способность к преодолению трудностей в неблагоприятных жизненных обстоятельствах, способность поддерживать психологическое равновесие во время потенциально опасных ситуаций. Выделяются три основных уровня устойчивой личности: функциональный, операциональный и мотивационно-личностный. Важно понимать, что резильентность – это не врожденная способность, а приобретаемый навык, который можно развивать и совершенствовать. Гипотезой исследования стало предположение о том, что социально-психологический тренинг является эффективным средством развития уровня резильентности студентов первого курса педагогического вуза. *Результаты исследования.* В статье содержится информация о проведении экспериментального исследования, формировании выборки испытуемых, подборе диагностических методик для определения уровня развития резильентности. Описаны итоги проведения тренинговых занятий, проанализированы использованные методы и приемы работы с группой. *Заключение.* Исследование показало, что социально-психологический тренинг эффективен для решения задачи повышения уровня резильентности студентов первого курса педагогического вуза.

*Ключевые слова:* активные методы обучения; жизнестойкость; копинг; мотивационно-личностный уровень устойчивости личности; резильентность; стрессоустойчивость; социально-психологический тренинг (СПТ)

*Для цитирования:* Петровская В. Г. Развитие резильентности первокурсников в тренинговой работе // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 3 (23). – С. 136–144.

## Development of first-year students' resilience in training work

Petrovskaya Vera Gennadyevna<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev branch,  
Kuibyshev, Russia*

*Abstract. Introduction.* The purpose of the study is to study the possibilities of using social and psychological training tools in the process of developing the resilience level of first-year students of a pedagogical university. The relevance of the study is that first-year students are characterized by increased vulnerability, and in this difficult period of the final formation of their worldview, they react sharply to social influence. Resilience becomes a significant resource in the process of adaptation to the conditions of study at a university. The difficulties of this adaptation period consist in the abrupt transition from studying at school with its strict regulation and control by teachers and parents to the situation of a higher educational institution, where the student must show greater independence, responsibility and be able to manage time wisely. *Methodology.* Resilience is the ability to overcome difficulties in unfavorable life circumstances, the ability to maintain psychological balance during potentially dangerous situations. There are three main levels of a stable personality: functional, operational and motivational-personal. It is important to understand that resilience is not an innate ability, but an acquired skill that can be developed and improved. The hypothesis of the study was the assumption that socio-psychological training is an effective means of developing the level of resilience of first-year students of a pedagogical university. *Results of the study.* The article contains information on the experimental study, the formation of a sample of subjects, the selection of diagnostic methods for determining the level of resilience development. The results of the training sessions are described, the methods and techniques used in working with a group are analyzed. *Conclusion.* The study showed that socio-psychological training is effective in solving the problem of increasing the level of resilience of first-year students of a pedagogical university.

*Keywords:* active learning methods; resilience; coping; motivational-personal level of personality stability; resilience; stress resistance; social-psychological training (SPT)

*For citation:* Petrovskaya V. G. Development of first-year students' resilience in training work. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 3(23), pp. 136–144.

**Введение.** Современный нелинейно развивающийся мир довольно сложный, динамичный, непредсказуемый, что создает значительные препятствия для долгосрочного планирования жизни человека, а для студентов, которые переживают довольно непростой период, эти трудности усугубляются адаптацией к новой социальной ситуации, и студенты порой нуждаются в дополнительном психологическом сопровождении. Переход из общеобразовательной школы в вуз требует значительных усилий личности, и преодолеть эту ситуацию со своими трудностями, вызовами и препятствиями помогает резильентность, под которой понимается гибкость в поиске оптимального выхода в трудной жизненной ситуации. Человек в современном мире должен обладать способностью быстро адаптироваться к новым условиям, уметь восстанавливаться после стрессов и конфликтов, находить эффективные пути для дальнейшего развития. В случае, когда человек обладает высоким уровнем

резильентности, он легче «отпускает» прошлое, быстрее находит психологические ресурсы для преодоления трудностей, эффективнее извлекает уроки из негативного опыта, более стрессоустойчив, готов к переменам и гибок в поведении.

Студенты первого курса, чья жизнь кардинально меняется, отличаются повышенной уязвимостью, и в этот сложный период окончательного формирования мировоззрения остро реагируют на социальное влияние. Резильентность становится значимым ресурсом в процессе адаптации к условиям обучения в вузе. Трудности этого периода адаптации заключаются в резком переходе от обучения в школе при ее четкой регламентации и контроле со стороны педагогов и родителей к ситуации обучения в профессиональном учебном заведении, где обучающийся должен проявить большую самостоятельность, ответственность и уметь грамотно распоряжаться временем как главным своим ресурсом. Общеобразовательная школа с ее классно-урочной системой, жестким контролем приводит к предсказуемости жизни ребенка, последствия нарушения дисциплины и рамок выполнения домашних заданий ему хорошо известны, чего не скажешь о лекционно-семинарской системе обучения в вузе, принципиально иной для вчерашнего школьника. Здесь важен самоконтроль при выполнении учебных заданий, результат является отсроченным, степень успешности станет известна только в период сессии, при этом он может существенно отличаться от прогнозируемого.

Известно множество случаев, когда школьные отличники учебы в процессе обучения в вузе становятся довольно посредственными студентами, а самые обычные школьники в вузе достигают хороших результатов. Это становится испытанием для первокурсника, при этом усложняет ситуацию обучение в новой социальной группе, когда отношения только формируются, а статусы еще не определены. Чтобы система взглядов стала устойчивой, а студент смог преодолеть все адаптационные трудности, сохранил жизненную стойкость как ресурс на будущее, необходим довольно высокий уровень резильентности, которая помогает не только преодолеть все барьеры, но и сохранить позитивное отношение к жизни. Резильентный человек может получить удовольствие от общения как с близкими ему людьми, так и широким социальным окружением, он обладает высоким уровнем эмпатии, готов к помощи другим людям, занимает активную жизненную позицию, умеет ставить цели, как долгосрочные, так и близкие, и проявляет упорство в их достижении.

В научных исследованиях проблема формирования резильентности не нова. Активно исследовать этот вопрос стали еще в 1970-х гг., а современные авторы обогатили изучение этой темы, рассматривая ее не только в контексте конкретной личности, но изучая ее как признак системы, например, резильентность семьи, учебной группы, производственного коллектива. Первые глубокие исследования этой темы принадлежат американским детским психологам Э. Вернер, которая основательно исследовала риски и жизнестойкость детей, и Э. С. Масден, где описаны способы развития жизнестойкости не только детей, но и их семей. Последователи З. Фрейда, например, Г. С. Салливан, Э. Фромм, Э. Эриксон, так или иначе касались вопроса резильентности. В исследованиях этих авторов, а также в позитивной психологии, одном из важных направлений современной науки, резильентность становится главным компонентом благополучия личности.

Если социальные взаимоотношения в современном мире усложнены, а резильентность является главным структурным компонентом благополучия, то ее развитие становится одной из главных задач психологического сопровождения становления и раз-

вития личности. Американские психологи, известные своим прагматизмом, впервые разработали и применили тренинг резильентности в работе с военнослужащими.

Психологический тренинг является одной из главных форм профилактической работы, поскольку представляет собой активное социальное обучение, цель которого – формирование жизненно важных качеств и навыков. Учитывая тот факт, что резильентность студентов первого курса мало изучена, а тренинг является эффективной формой обучения людей юношеского возраста, то он поможет развить психологическое благополучие, что в свою очередь поможет не только в адаптационном процессе в вузе, но и в дальнейшей жизни.

**Методология.** Содержание понятия резильентности (от англ. «resilience» – «устойчивость») характеризуется терминологической неопределенностью. В зарубежной психологии этот феномен изучается в разных направлениях: бихевиоризме, конструктивизме, экологически-реалистическом подходе. Бихевиористы, изучая поведение, заняты вопросами его эмоционального регулирования в сложных ситуациях. Копинг-поведение, практические приемы преодоления трудностей (физическая активность, юмор, внутриличностный диалог) изучали В. Хайнц, И. Ламонтейн, Р. Стивенс (цит. по [6]). Экологически-реалистический подход основан на том, что решающую роль в преодолении трудностей играют внешние социальные факторы. Конструктивисты, например, Д. Геллерштейн, считают, что резильентность имеет два структурных элемента: физический и психологический.

Л. А. Александрова под резильентностью понимает способность к преодолению трудностей в неблагоприятных жизненных обстоятельствах, возможность поддерживать психологическое равновесие во время потенциально опасных ситуаций [1]. Фактически автор считает резильентность синонимом термина «жизнестойкость» [2]. Близким является определение А. В. Махнач, А. И. Лактионовой, Е. В. Постыляковой: «Жизнеспособность – системная характеристика человека, умение человека преодолевать серьезные проблемы и строить полноценную жизнь в трудных условиях. Это одна из базовых характеристик проявления субъектности, которая обеспечивает устойчивость в социальной среде» [9, с. 2]. Ф. И. Валиева рассматривает резильентность как «способность человека сохранять устойчивость к воздействию различных стрессоров со стороны, восстанавливаться в сложных обстоятельствах на основе адекватной оценки происходящих событий, системы ценностей и умения принимать решения» [4, с. 98]. С точки зрения всех этих авторов резильентность – это способность к преодолению стрессовых ситуаций и достижению успеха. Идентичны по своему содержанию понятия «резильентность» и «жизнестойкость», при этом автор теории жизнестойкости С. Мадди отмечает интегральную жизненную черту, определяющую «уровень ответственности по преодолению жизненных трудностей», выделяет основные ее компоненты: 1) вовлеченность, 2) контроль и 3) принятие риска (цит. по [10, с. 32]).

Изучение уровня резильентности первокурсников (Е. А. Бароненко, Е. Б. Быстрай, Ю. А. Райсвих, Т. В. Штыкова, Л. А. Белов и пр.) позволило установить, что эта способность может меняться в разных обстоятельствах. Это требует порой психологической поддержки. В педагогическом вузе степень резильентности первокурсников чрезвычайно низкая [3]. Многие авторы отмечают, что на резильентность влияют внутренние (темпераментальные особенности и характер, в первую очередь твердость, общительность, и самостоятельность, самооценка и уверенность в себе, коммуникативные способности, умение решать проблемы, навыки регули-

рования эмоций и решения проблем, репрессивный копинг, положительные эмоции и оптимизм) и внешние факторы (близкое окружение, этнические особенности, религиозность, система ценностей социума и пр.). Выделяются три основных уровня устойчивой личности: функциональный, операциональный и мотивационно-личностный. Важно понимать, что резильентность – это не врожденная способность, а приобретаемый навык, который можно развивать и совершенствовать. При этом наиболее эффективным методом является психологический тренинг, который используется с целью формирования навыков самопознания и саморазвития [5].

Г. М. Коджаспирова и А. Ю. Коджаспиров определяют тренинг как форму интерактивного обучения, целью которого является развитие компетентности межличностного и профессионального поведения в общении [7]. Схожее мнение высказывает В. Евтихов, но при этом делает акцент на том, что на эту компетентность оказывает существенное влияние не только общение с тренером, но и групповое взаимодействие между участниками [6]. В процессе тренинга ведущий создает такие условия, моделирует такие ситуации, которые максимально приближены к реальности и вызывают истинные чувства. Доброжелательная атмосфера дает возможность рефлексировать и получать обратную связь от других участников, то есть группа становится для каждого участника неким «психологическим зеркалом», в котором можно увидеть и лучше понять свои качества, в том числе и резильентность. Некоторые авторы отмечают, что в этот период она находится в состоянии «сна», а тренинг помогает перейти ей в «активную фазу» и усилиться [10].

В групповом тренинге для первокурсников используются различные методы, важнейшими среди которых, по мнению И. В. Вачкова, являются групповая дискуссия, игровые методы, психогимнастические упражнения [5]. В тренинге резильентности эффект приносят и вспомогательные методы: упражнения, ритуалы, кейс-метод, медитация, притчи, творческая работа, командная работа.

**Результаты исследования.** Для проверки гипотезы проведено экспериментальное исследование на базе КФ ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», в котором участниками стали 30 человек. Эксперимент прошел в три этапа: 1) констатирующий, 2) формирующий и 3) контрольный. На констатирующем этапе проведена диагностика компонентов резильентности:

- 1) психологический – методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда;
- 2) социальный – методика «Индикатор копинг-стратегий» (Д. Амирхан);
- 3) эмоциональный – «Диагностика эмоционального интеллекта» (Н. Холл).

Также изучен интегральный компонент с использованием «Теста жизнестойкости» С. Мадди (адаптация Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой). На основании полученных данных разработана тренинговая программа «К трудностям готовы», которая была реализована на формирующем этапе эксперимента. Итоги эффективности программы подведены на контрольном этапе эксперимента, во время которого проведена контрольная диагностика резильентности.

По некоторым показателям применяемых методик выявлена положительная динамика. В первую очередь это касается умения распознавать эмоции и состояния других людей. Также изменилось отношение к решению проблем: на констатирующем этапе респонденты чаще использовали такую стратегию, как избегание проблемных ситуаций, а на контрольном этапе прибегали к стратегии решения проблем, стремились понять ситуацию конфликтного общения и решить проблему, то есть стали более ответственными и гибкими в использовании различных стратегий.

Выросли показатели по критерию доминирования, следовательно, участники стремятся к самопознанию и принятию собственной личности, развитию собственных лидерских качеств, формированию поведения, направленного на преодоление трудностей жизни.

В целом изменилось отношение к конфликтным ситуациям: студенты познакомились с основными стратегиями поведения в конфликте, негативное отношение к ним стало более оптимальным (по принципу: «Конфликт – это ни плохо, ни хорошо, конфликт – это нормально!»), а также стали понимать, что нет единого «правильного» способа разрешения трудного взаимодействия, необходимо гибкое использование разных стратегий, таких как уход, соперничество, компромисс, приспособление, сотрудничество.

Повысился показатель личностной вовлеченности, то есть первокурсники в большей степени проявляют интерес к жизни и принимают жизненно важные решения. Также положительная динамика достигнута по показателю интрональности, значит, студенты стали в большей степени брать на себя ответственность за свою жизнь, не забывая при этом и о «воле случая», то есть о внешних объективных обстоятельствах, могущих повлиять на ситуацию. В достижении успеха студенты готовы реализовывать более активную жизненную позицию.

Позитивные изменения достигнуты в процессе реализации программы тренинговых занятий с первокурсниками «К трудностям готовы», направленной на развитие результативности студентов первого курса. Одновременно уделялось особое внимание созданию атмосферы доброжелательного отношения друг к другу, развитию коммуникативных навыков, лидерских качеств, умению работать в команде, эффективно планированию учебы и отдыха во избежание перегрузок, а поиск нестандартных решений трудного взаимодействия давал дополнительный эффект – развитие креативности и аналитического мышления. Реализация программы проходила по основным блокам: психологический (самопознание, самопринятие, повышение адаптированности и уровня развития лидерских качеств); физический (формирование представлений о взаимосвязи физического образа тела и психологической устойчивости); социальный (развитие чувствительности, эмпатийности, коммуникативности) и эмоциональный (развитие умений распознавания своих и чужих эмоций и управление ими).

Основными методами работы стали ролевая игра, групповая дискуссия, анализ ситуаций, арт-терапевтические техники. Уделено особое внимание созданию условий для тренинга: групповой характер работы, активность участников, систематичность занятий, оптимальные временные рамки, добровольность участия, материально-техническая оснащенность. Структура занятий была традиционной для тренинга:

- 1) вводная часть (групповое ритуализированное приветствие, рефлексия по прошлому занятию, психогимнастические разминочные упражнения);
- 2) проблемная часть (актуализация проблематики участников, мотивация саморазвития);
- 3) этап информации (групповая дискуссия по заявленной проблеме);
- 4) основная часть (совокупность методов и приемов для решения цели занятия);
- 5) заключительная часть (рефлексия чувств, мыслей, состояний, общий итог, ритуал прощания, домашнее задание, оценка эффективности занятия).

На первых занятиях акцент был сделан на формировании благоприятной атмосферы, где особую роль играли психогимнастические разминочные упражнения без

глубокого погружения в тему и актуализации личностных проблем участников. Занятия строились по принципу «от простого к сложному». Значительная часть времени была уделена развитию социального интеллекта, что, безусловно, помогает первокурснику установить позитивные отношения в учебной группе, легче адаптироваться к новым условиям. Значимой эта задача была еще и потому, что во время диагностики на констатирующем этапе эксперимента выявлены трудности в развитии социального компонента резильентности. Поэтому одна из задач тренера – помощь в развитии умения выражать свои мысли, слушать и слышать другого, соотносить личные интересы с общегрупповыми. В этом случае применялись групповые дискуссии и коммуникативные игры. Эффективными стали игры «Мельница» и «Армреслинг», при этом в начале участники тщательно сглаживали острые углы в конфликте, часть участников с трудом выбирали эффективные стратегии, терялись и волновались. Поэтому в этот момент были важны рефлексия и поддержка со стороны как тренера, так и группы в целом.

Особой трудностью для участников стала самопрезентация, например, такое упражнение, как «Я горжусь тем, что...», направленное на рефлексию собственных сильных и слабых сторон. Свои успехи и достижения, равно как и сильные стороны, участники явно недооценивали, что стало основанием для дискуссии в группе и необходимости эмоциональной поддержки.

Положительных успехов удалось достигнуть благодаря определенным приемам и особенностям процесса:

- основная роль тренера – фасилитатор;
- соблюдение структуры занятия, что дает уверенность и предсказуемость;
- хорошее чувство юмора тренера;
- гибкий и творческий подход в выборе методов работы;
- ритуалы группы, которые повышают уровень сплоченности;
- тщательная подготовка к занятиям, оптимальность реквизита;
- акцент на игровых методах, которые давали ощущение безопасности, снижали уровень сопротивления;
- проработка актуальным именно для этой группы тем.

**Заключение.** Исследование показало, что социально-психологический тренинг эффективен для решения задачи повышения уровня резильентности студентов первого курса педагогического вуза.

#### Список источников

1. *Александрова Л. А.* К концепции жизнестойкости в психологии // Сибирская психология сегодня: сборник научных трудов. Вып. 2. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2004. – С. 82–90.
2. *Александрова Л. А.* О составляющих жизнестойкости личности как основе ее психологической безопасности в современном мире // Известия ТРТУ. Тематический выпуск «Гуманитарные проблемы современной психологии». – 2005. – № 7 (51). – С. 83–84.
3. *Бароненко Е. А., Быстрой Е. Б., Райсвих Ю. А.* и др. Формирование педагогической резильентности будущих учителей в современных условиях // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 3 (51). – С. 140–154.
4. *Валиева Ф. И.* Резилентность: подходы, модели, концепции // Вестник Санкт-Петербургского ун-та. Сер. 12, Психология. Социология. Педагогика. – 2014. – № 2. – С. 39–50.

5. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники : учебное пособие. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Ось-89, 2005 (Подольск: Фил. ЧПК). – 255 с.
6. Евтихов О. В. Практика психологического тренинга. – СПб.: Речь, 2004. – 256 с.
7. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. – М.: МарТ ; Ростов-на-Дону : МарТ, 2005. – 448 с.
8. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. – М.: Смысл, 2006. – 64 с.
9. Махнач А. В., Лактионова А. И., Постылякова Ю. В. Жизнеспособность студенческой молодежи России в условиях неопределенности // Образование и наука. 2022. – № 5. – С. 90–121.
10. Рылская Е. А. Научные подходы к исследованию жизнеспособности человека в зарубежной психологии // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 8. – С. 57–58.

### References

1. Aleksandrova L. A. On the concept of hardiness in psychology. *Siberian psychology today: collection of scientific papers*. Issue 2. 2004. Kemerovo: Kuzbassvuzizdat Publ., pp. 82–90. (In Russian)
2. Aleksandrova L. A. On the components of personality hardiness as the basis of its psychological safety in the modern world. *News of TRTU. Thematic issue «Humanitarian problems of modern psychology»*, 2005, no. 7 (51), pp. 83–84. (In Russian)
3. Baronenko E. A., Bystrai E. B., Raisvikh Yu. A. [et al.] Formation of pedagogical resilience of future teachers in modern conditions. *Prospects of Science and Education*, 2021, no. 3 (51), pp. 140–154. (In Russian)
4. Valieva F. I. Resilience: approaches, models, concepts. *Bulletin of St. Petersburg University. Series 12. Psychology. Sociology. Pedagogy*, 2014, no. 2, pp. 39–50. (In Russian)
5. Vachkov I. V. *Fundamentals of Group Training Technology. Psychotechnics: a tutorial*. 3rd ed., revised and enlarged. Moscow: Os-89, 2005 (Podolsk: Phil. ChPK), 255 p. (In Russian)
6. Evtikhov O. V. *Practice of Psychological Training*. Saint Petersburg: Rech Publ., 2004, 256 p. (In Russian)
7. Kodzhaspirova G. M., Kodzhaspirov A. Y. *Dictionary of Pedagogics*. Moscow: Mart Publ.; Rostov-on-Don: Mart Publ., 2005, 448 p. (In Russian)
8. Leontyev D. A., Rasskazova E. I. *Vitality Test*. Moscow: Smysl Publ., 2006, 64 p. (In Russian)
9. Makhnach A. V., Laktionova A. I., Postylyakova Y. V. Vitality of Russian Student Youth in Conditions of Uncertainty. *Education and Science*, 2022, no. 5, pp. 90–121. (In Russian)
10. Rylskaya E. A. Scientific approaches to the study of human viability in foreign psychology. *Theory and Practice of Social Development*, 2014, no. 8, pp. 57–58. (In Russian)

### Информация об авторе

**В. Г. Петровская**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

### Information about the author

**V. G. Petrovskaya**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia.

Поступила: 29.07.2024

Одобрена после рецензирования: 19.08.2024

Принята к публикации: 30.08.2024

Received: 29.07.2024

Approved after review: 19.08.2024

Accepted for publication: 30.08.2024

## Обучение магистрантов юридических специальностей письменной и устной иноязычной коммуникации

Шерехова Ольга Михайловна<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Петрозаводский государственный университет,  
Петрозаводск, Россия*

*Аннотация. Введение.* Обучение студентов магистратуры иностранному языку сохраняет свою актуальность, поскольку именно на этой ступени обучения студенты принимают активное участие в научно-практической деятельности, которая подразумевает не только анализ источников на английском языке, но и профессиональное общение с коллегами на международных конференциях и семинарах. Цель статьи – описать и проанализировать опыт обучения магистрантов юридических направлений подготовки письменной и устной иноязычной коммуникации с целью формирования у них иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. *Методология.* В статье использованы методы изучения и анализа научной литературы по исследуемой проблеме, анализ наиболее эффективных форм обучения магистрантов устному и письменному юридическому дискурсу, наблюдение, анкетирование, устные опросы студентов. *Результаты исследования.* Описаны поэтапное обучение иноязычной коммуникации, разнообразные формы работы с магистрантами, позволяющие развивать умения и навыки устного и письменного общения в профессиональной сфере. *Заключение.* Интеграция разнообразных видов деятельности в процесс обучения иностранному языку дает возможность создавать условия для развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции будущих юристов.

*Ключевые слова:* иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция; устная и письменная коммуникация; магистранты юридических направлений; профессионально-ориентированный подход к обучению; английский для специальных целей

*Для цитирования:* Шерехова О. М. Обучение магистрантов юридических специальностей письменной и устной иноязычной коммуникации // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 3 (23). – С. 145–151.

Scientific article

## Teaching written and oral foreign language communication to master's students of legal specialties

Sherekhova Olga Mikhailovna<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia*

*Abstract. Introduction.* The teaching of foreign language to master's students remains relevant, since it is at this stage of education that students begin to actively participate in

research work, which involves not only analyzing sources in English, but also professional communication with colleagues at international conferences and seminars. The purpose of this article is to describe and analyze the experience of teaching written and oral foreign language communication to master's students of law department in order to form their foreign-language professional communicative competence. *Methodology.* The article uses methods of studying and analyzing scientific literature on the problem under study, analyzing the most effective forms of teaching undergraduates oral and written legal discourse, observation, questionnaires, and oral surveys of student. *The results of the study.* Described the step-by-step training of foreign-language communication, various forms of work with master's students, allowing to develop skills of oral and written communication in the professional sphere. *Conclusion.* Integration of various types of activities in the process of teaching a foreign language makes it possible to create conditions for the development of foreign-language professional communicative competence of future lawyers.

*Keywords:* foreign-language professional communicative competence; oral and written communication; Master's students of law; professionally-oriented approach to teaching; English for Special Purposes

*For citation:* Sherekhova O. M. Teaching written and oral foreign language communication to master's students of legal specialties. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 3 (23), pp. 145–151.

**Введение.** Проблема формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции у обучающихся вузов является актуальной, поскольку английский язык как и прежде остается международным языком, и общение в различных сферах деятельности осуществляется именно на нем. Специалисты обмениваются профессиональным опытом, участвуют в международных мероприятиях, изучают в первоисточниках инновационные технологии, знакомятся с достижениями науки и техники. В связи с этим интерес и мотивация к изучению иностранных языков продолжают оставаться на высоком уровне.

Пути формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции в последнее время часто описывается как зарубежными, так и отечественными исследователями. По мнению Е. В. Макаровой и Т. П. Крауле, сформированная иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция выпускника позволят осуществлять профессиональное общение в условиях межкультурной коммуникации [4]. Сегодня в вузах широко применяется профессионально ориентированный подход к обучению иностранному языку. С одной стороны, это задано требованиями ФГОС, а с другой – сами студенты считают такой подход востребованным, поскольку осознают необходимость взаимодействия с профессионалами международного уровня в своих областях. Это относится и к студентам юридических специальностей разных ступеней обучения, которые активно принимают участие в международных конференциях, семинарах, занимаются научными исследованиями и всегда открыты к изучению международных практик в свой профессиональной сфере. Цель статьи – описать и проанализировать опыт обучения магистрантов юридических направлений подготовки письменной и устной иноязычной коммуникации в рамках освоения дисциплины «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации» с целью формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции.

**Методология.** В статье использованы методы изучения и анализа научной литературы по исследуемой проблеме, анализ наиболее эффективных форм обучения

магистрантов устному и письменному юридическому дискурсу, наблюдение, анкетирование, устные опросы студентов.

*Обзор научной литературы.* Опыт формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции магистрантов технических и гуманитарных специальностей описывается зарубежными и российскими исследователями. Как справедливо отмечает И. С. Идилова, при поступлении в магистратуру студент уже имеет достаточно серьезный опыт изучения иностранного языка в вузе, а также владеет определенными умениями и навыками, например, навыками чтения, аудирования, говорения [3, с. 96]. Продолжая учебу в магистратуре, студент имеет возможность дальнейшего развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции с учетом своих индивидуальных предпочтений. По мнению, Т. А. Поскребышевой, изучение иностранного языка помогает магистрантам овладевать необходимым лексическим и грамматическим материалом для осуществления продуктивного общения в контексте межличностного и делового взаимодействия [5]. Кроме того, составляющие компоненты иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции «предполагают важную роль умений студентов составлять монологические высказывания, тексты в устной и письменной сферах общения» [5], а также умение вступать в диалог на профессиональные темы с представителями зарубежных стран. Поскольку профессия юриста подразумевает не только отличное «владение предметными знаниями» [2, с. 66], но и умение общаться с людьми различных профессий, возрастов, социальных статусов и др., представляется важным обучение письменному и устному профессиональному дискурсу в процессе получения высшего образования. Универсальность и надпредметность дисциплины «Иностранный язык» позволяет включать в ее содержание материалы, направленные на развитие умений и навыков письменного и устного общения в целом, формировать этические нормы поведения специалистов, уважение к представителям других культур и национальностей.

В среде юристов большой практический интерес вызывает как письменная, так и устная межкультурная коммуникация. Большинство магистрантов (23 человека из 27, что составило 85,2 %), согласно проведенному опросу, считают необходимым направить свои основные усилия на совершенствование умений и навыков диалогического общения в профессиональной среде. По мнению И. С. Идиловой, «научить общению можно только через само общение» [3, с. 102], поэтому для преподавателя иностранного языка крайне важно создавать коммуникативные ситуации, которые могут моделировать реальное общение. Однако по мнению Е. В. Думиной, уровень владения продуктивной письменной речью является показателем общей и речевой культуры специалиста, его мышления и интеллекта. В связи с вышесказанным возникает необходимость поиска новых форм работы, инновационных методик и технологий, обеспечивающих развитие и совершенствование навыков и умений письменной речи на иностранном языке [2, с. 66].

**Результаты исследования.** Согласно ФГОС обучающиеся магистратуры в результате освоения дисциплины «Иностранный язык» должны быть способны применять современные коммуникативные технологии на иностранном языке для академического и профессионального взаимодействия [1]. Предполагается, что выпускник магистратуры владеет основами делового общения на иностранном языке, знает культурные традиции делового общения, общепринятые формы и структуру деловых писем, лингвистические маркеры социальных отношений, правила речево-

го и неречевого поведения, умеет вести диалог, деловую переписку, читать иноязычные тексты, участвовать в дискуссиях на профессиональные темы и многое другое. Обучаясь на бакалавриате, студенты овладевают юридической терминологией, профессиональной лексикой для различных ситуаций общения, а в силу универсальности дисциплины «Иностранный язык» участвуют в смоделированных ситуациях профессионального общения. Процесс иноязычного образования в магистратуре по юридическим специальностям Петрозаводского государственного университета, согласно рабочей программе дисциплины «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации», включает в себя два модуля: 1) устная иноязычная коммуникация в сфере юриспруденции; 2) письменная коммуникация на иностранном языке.

В процессе изучения первого модуля магистранты обсуждают речевую культуру профессионального диалога в сфере юриспруденции. Обучающимся предлагается проанализировать преимущества и недостатки этой профессии, обсудить реальные возможности полученного образования. Несколько занятий посвящается профессиональной этике юриста; магистранты разбирают ситуации профессионального общения со сложными клиентами, коллегами, начальством. Студентам предлагается разыграть диалоги с заданными ситуациями с учетом норм этикета участия в деловых встречах и переговорах. Кроме того, они участвуют в круглых столах по обсуждению современных проблем различных ветвей права: уголовного, административного, гражданского.

Распространенной формой работы со студентами являются брифинги. Группа студентов делится на две подгруппы, одна из которых являются экспертами по определенному вопросу, а вторая представляет собой журналистов. Эксперты готовят самостоятельно материалы по заданной теме, углубленно изучая ее. Затем эксперты представляют тему в классе, а журналисты задают интересующие их вопросы. Таким образом развиваются умения и навыки подготовленной монологической и спонтанной речи. Темы могут быть разнообразными, но обязательно профессионально ориентированными. Например, при обсуждении темы «Capital punishment» («Смертная казнь») студенты подготовили сообщение о смертной казни, об истории ее применения в качестве наказания. Они рассказали о том, где это наказание до сих пор существует, какие негативные последствия имеет, способствует ли оно снижению уровня преступности и т. д. Кроме того, в рамках изучения этого модуля студенты обсуждают возможность использования современных информационных технологий и искусственного интеллекта в деловых отношениях в сфере своей профессиональной деятельности.

Второй модуль курса посвящен изучению письменной коммуникации. Магистранты изучают общие правила написания деловых писем, их виды, структуру. Им предлагается написать CV (Curriculum Vitae) и сопроводительное письмо к нему (Cover Letter) для учебы за границей, прохождения стажировки или получения гранта. Перед студентами ставится задача – найти реально существующую программу обмена либо место для стажировки, грант и составить CV под конкретный запрос. Студенты изучают разницу между CV и резюме, включают в него такие основные пункты, как Personal Statement, в котором описывают свои сильные стороны, затем опыт работы, образование и обязательно достижения во время своей учебы или трудовой деятельности. В CV также включается информация о дополнительных умениях, навыках и интересах.

Поскольку, обучаясь в магистратуре, студенты активно участвуют в научно-практической деятельности, выступают на конференциях, семинарах, пишут научные статьи, большое внимание уделяется обучению написания аннотации к статье на английском языке. Студентам дается подробная информация об аннотации, которая, отражая основное содержание статьи и результаты исследования, является структурированным текстом, то есть следует логике описания исследования и изложения его результатов, содержит следующие компоненты: 1) обоснование актуальности исследования; 2) цели и задачи исследования; 3) подходы и методы исследования и/или объект/предмет, и/или материалы исследования; 4) полученные результаты; 5) основные выводы, сделанные на основании полученных результатов. Студенты изучают предложенные преподавателем аннотации к англоязычным статьям из юридических журналов, анализируют их структурные компоненты. Затем студентам предлагается самостоятельно найти аннотации на английском языке и представить собственный анализ на занятии, а затем обсудить: соответствуют ли они изученному формату, какие общенаучные клише в ней используются. Далее студентам представляют аннотации студентов прошлых лет, анализ которых уже проводится по следующему плану: 1) является ли предложенная аннотация оригинальной, формирует ли она представление о личном исследовании и личном вкладе обучающегося в разработку заявленной темы; 2) является ли она максимально «англоязычной», а не калькой неадаптированной русскоязычной аннотации; 3) составлена ли аннотация с использованием общенаучных клише, не содержит ли лексических и грамматических ошибок; 4) соответствует ли она всем требованиям конкретного научного издания, выбранного для моделирования ситуации подготовки статьи к публикации; не содержит ли аннотация фактических ошибок, псевдонаучных домыслов и плагиата. Студенты обсуждают предложенные тексты, обсуждают достоинства той или иной аннотации, корректируют ошибки. Заключительным заданием по этой теме является написание собственной аннотации на русском и английском языках и обсуждение их в классе в мини-группах.

Поскольку главной целью иноязычного обучения в магистратуре является развитие коммуникативных умений в контексте научно-исследовательской сферы обучающихся, большое внимание уделяется подготовке и презентации научного доклада. Это задание выполняется поэтапно на протяжении всего семестра и является средством промежуточной аттестации, в данном случае – зачетной работой. Магистрантам предлагается подобрать научные статьи на английском языке по теме своей магистерской диссертации. В случае необходимости преподаватель помогает студентам в поисках материалов, предлагая им ознакомиться со статьями известных международных юридических журналов. После самостоятельной работы над статьями студенты готовят доклад по теме своего исследования на основе прочтенных материалов. По возможности доклад готовится по заранее изученной и проанализированной структуре: актуальность работы, исследовательский вопрос, методы исследования, обзор материалов, результаты, обсуждение, выводы. Магистранты готовят презентацию доклада и освещают его перед остальными участниками группы. После прослушивания доклада студенты задают вопросы и вступают в дискуссию.

**Заключение.** Таким образом, в процессе освоения дисциплины «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации» осуществляется обучение как устной, так и письменной коммуникации на английском языке. Магистранты развивают умения и навыки участия в дискуссиях на профессиональные темы, в обсужде-

ниях проблем, связанных с будущей сферой деятельности; получают возможность потренировать навыки ораторского мастерства в процессе публичных выступлений. С одной стороны, на занятиях по иностранному языку студенты овладевают основами письменной коммуникации как инструментом установления и поддержания профессиональных контактов, поскольку учатся написанию различных видов деловых писем. С другой – в процессе иноязычного образования осуществляется обучение письменному научному дискурсу, в содержание которого входят подготовка академического доклада, написание аннотации, статей, оформление презентаций и др. Вовлечение обучающихся в разнообразные виды деятельности, использование инновационных форм работы, организация и проведение дискуссий, а также моделирование ситуаций профессионального общения позволяют создавать все условия для развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции будущих юристов, обладание которой делает их более конкурентоспособными на рынке труда.

### Список источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 40.04.01 Юриспруденция. – URL : <https://base.garant.ru/400419890/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 29.07.2024).
2. Думина Е. В. Обучение иноязычной письменной коммуникации в сфере юриспруденции на основе технологии креативного письма // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2020. – № 3 (836). – С. 64–75.
3. Идилова И. С. Формирование у магистрантов умений устного общения на английском языке в неязыковом вузе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2017. – № 4 (775). – С. 95–105.
4. Макарова Е. В., Крауле Т. П. Развитие научно-профессиональной компетенции студентов магистратуры в процессе обучения английскому языку [Электронный ресурс] // Язык, культура, профессиональная коммуникация в современном обществе: материалы Пятой международной интернет-конференции. Т. 20. – Тамбов, 2016. – URL: <https://www.tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2017/6-yazik-kultura-profk/5/makarova.pdf> (дата обращения: 28.07.2024).
5. Поскребышева Т. А. Применение ESP как средства развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции магистрантов [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30282> (дата обращения: 28.07.2024).

### References

1. *Federal State Educational Standard of Higher Education in the field of study 40.04.01 “Jurisprudence”*. URL: <https://base.garant.ru/400419890/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (accessed: 27.04.2024).
2. Dumina E. V. Teaching foreign language written communication in the field of law on the basis of creative writing technique. *Bulletin of Moscow State Linguistic University. Education and teaching*, 2020, no. 3 (836), pp. 64–75. (In Russian)
3. Idilova I. S. Developing masters’ English language speaking skills in non-linguistics university. *Bulletin of Moscow State Linguistic University. Education and teaching*, 2017, no. 4 (775), pp. 95–105. (In Russian)
4. Makarova E. V., Kraule T. P. Development of scientific and professional competence of Master’s degree students in the process of teaching English. *Language, culture, professional communication in modern society: materials of the fifth international Internet-conference*.

Vol. 20. Tambov, 2016. URL: <https://www.tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2017/6-yazik-kultura-prof/5/makarova.pdf> (accessed 28.07.2024). (In Russian)

5. Poskrebysheva T. A. ESP as a means of masters' foreign language professional communicative competency development. *Modern Problems of Science and education*, 2020, no. 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30282> (accessed: 28.07.2024). (In Russian)

### **Информация об авторе**

**О. М. Шерехова**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и русского как иностранного для медицинских специальностей медицинского института имени профессора А. П. Зильбера, Петрозаводский государственный университет, Россия, Петрозаводск, e-mail: [olmili@mail.ru](mailto:olmili@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2817-7700>

### **Information about the author**

**O. M. Sherekhova**, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages and Russian as a Foreign Language for Medical Specialties of Medical Institute named after Professor A. P. Zilber, Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia, e-mail: [olmili@mail.ru](mailto:olmili@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2817-7700>

Поступила: 29.06.2024

Одобрена после рецензирования: 17.07.2024

Принята к публикации: 30.07.2024

Received: 29.06.2024

Approved after review: 17.07.2024

Accepted for publication: 30.07.2024

Научная статья

УДК 378.4

## Организация воспитательной деятельности в процессе иноязычного образования в вузе

Шерехова Ольга Михайловна<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия*

*Аннотация. Введение.* Организация воспитательной работы в вузе приобретает особую актуальность в наши дни. Приобщение к духовно-нравственным ценностям, воспитание патриотических чувств, уважения к традициям своей семьи и страны в целом, формирование активной гражданской позиции обучающихся являются приоритетными задачами образовательных учреждений всех ступеней. Цели статьи – описать и проанализировать процесс организации воспитательной деятельности в вузе по различным направлениям в рамках иноязычного образования. *Методология.* В исследовании использовались методы изучения и анализа научной литературы, метод наблюдения, беседы, опросы обучающихся, поиск инновационных форм работы при реализации воспитательной деятельности в вузе. *Результаты исследования.* Описаны процессы организации и реализации проектов и конкурсов в процессе обучения английскому языку, направленных на формирование всесторонне развитой личности. *Заключение.* В процессе обучения иностранному языку преподаватель имеет возможность осуществлять воспитательную деятельность по всем направлениям: духовно-нравственному, гражданскому, патриотическому, экологическому благодаря универсальности дисциплины.

*Ключевые слова:* воспитательная деятельность; проектная деятельность; иноязычное образование; бакалавры-нелингвисты; конкурсы; культурные и нравственные ценности

*Для цитирования:* Шерехова О. М. Организация воспитательной деятельности в процессе иноязычного образования в вузе // Конструктивные педагогические заметки. – 2024. – № 3 (23). – С. 152–158.

Scientific article

## Organization of educational activities in the process of teaching foreign language at the university

Sherekhova Olga Mikhailovna<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Petrozavodsk State University,  
Petrozavodsk, Russia*

*Abstract. Introduction.* Nowadays it is extremely important to organize and realize educational work in the university. Developing cultural and moral values, patriotic feelings towards the homeland, respect for the traditions of the family and the country, formation of active citizenship are the priority tasks of educational institutions of all levels. The purpose

of this article is to describe and analyze the process of organization of educational activities in the university in various directions within the framework of foreign language education. *Methodology.* The research used methods of studying and analyzing scientific literature, the method of observation, conversations, surveys of students, the search for innovative forms of work in the implementation of educational activities at the university. *The results of the study.* The processes of organizing and implementing projects and competitions in the process of teaching English aimed at the formation of a comprehensively developed personality are described. *Conclusion.* In the process of learning a foreign language, the teacher has the opportunity to carry out educational activities in all areas: spiritual and moral, civil, patriotic, environmental due to the universality of the discipline.

*Keywords:* educational activities; project activities; foreign language education; nonlinguistic bachelors; competitions; cultural and moral values

*For citation:* Sherekhova O. M. Organization of educational activities in the process of teaching foreign language at the university. *Constructive pedagogical notes*, 2024, no. 3 (23), pp. 152–158.

**Введение.** Проблема возрождения воспитательной функции в школах и вузах в последнее время широко обсуждается в российском обществе. По мнению С. В. Куликовой, Н. Н. Мальчуковой, И. Е. Шемякиной, «построение общества потребления изменило ценностные ориентиры и моральные принципы молодежи» [3], а упразднение воспитательной функции в школах и вузах привело к обесцениванию процесса обучения. Однако неоспоримым является факт необходимости создания условий как в школе, так и в вузе для становления личности обучающегося, ответственной, самостоятельной, обладающей духовными и нравственными ценностями, а также способной к творческому взаимодействию с другими людьми. Дисциплина «Иностранный язык» имеет неисчерпаемые возможности для организации и реализации воспитательной деятельности, поскольку в ее содержание возможно не только включать языковой материал для развития умений и навыков говорения, чтения, письма и аудирования, но и использовать тексты и видеоматериалы, развивающие моральные качества обучающихся, формирующих их мировоззрение и активную гражданскую позицию, а также моделировать различные ситуации, в которых происходит приобщение обучающихся как к духовно-нравственным ценностям своего народа, так и культуре других стран. Кроме того, вовлечение обучающихся в различные формы работы в рамках изучения иностранного языка позволяет развивать их креативность, способность к сотрудничеству, взаимопомощи, инициативу и активность. Цели статьи – описать и проанализировать процесс организации воспитательной деятельности в вузе по различным направлениям в рамках иноязычного образования.

**Методология.** В исследовании использовались методы изучения и анализа научной литературы, метод наблюдения, беседы, опросы обучающихся, поиск инновационных форм работы при реализации воспитательной деятельности в вузе.

*Обзор научной литературы.* Вопросы организации воспитательной работы в российском вузе в последние годы все чаще поднимаются в педагогических исследованиях. Педагоги высшей школы делятся опытом проведения воспитательных мероприятий со студентами. С. А. Зиновьева, Н. В. Быстрова, А. А. Пирогова, Н. А. Захарова отмечают, что организация воспитательной работы со студентами может иметь свои особенности и даже представлять сложности, поскольку «молодежь является наиболее социально активной группой современного общества»

[2, с. 91]. Министерство просвещения РФ разработало и утвердило примерную рабочую программу воспитания для образовательных организаций различных ступеней. Согласно этой программе основными направлениями воспитательной работы в вузе являются гражданское воспитание, подразумевающее формирование не только гражданской идентичности, но и уважения к правам и обязанностям гражданина, воспитания чувства ответственности; патриотическое – воспитание любви к своей родине, уважение к другим народам; духовно-нравственное – воспитание доброты, милосердия, честности и порядочности; уважение к традициям, ценностям своей семьи; воспитание интереса к научному познанию; экологическое воспитание, прививающее бережное отношение к природе и окружающей среде; эстетическое воспитание, в процессе которого происходит формирование эстетической культуры; физическое воспитание, развивающее культуру здорового образа жизни; а также воспитание уважения к труду и стремления достичь значимых результатов в своей профессиональной деятельности [1]. Организация и реализация воспитательной работы в вузе, по мнению исследователей, должна осуществляться с учетом студенческих инициатив, при этом немаловажное значение имеет скоординированная деятельность всех подразделений вуза, а также проведение мониторинга, оценка качества реализации воспитательного процесса в вузе [2, с. 98]. Кроме того, большое значение в процессе воспитания имеет авторитет представителей профессорско-преподавательского состава, которые, будучи субъектами воспитательного процесса, не только оказывают влияние на становление личности обучающегося, но и участвуют в улучшении и развитии вуза благодаря организации и реализации проектов и мероприятий научной и культурной направленности. Нельзя не согласиться с Е. Ю. Максименко, А. А. Волошенко, Е. Н. Дзукаевой, которые подчеркивают в своем исследовании, что воспитательная работа в вузе будет эффективной, если и преподаватель проявляет моральные принципы и ценности во взаимодействии со студентами, проявляет к ним уважение, готов к сотрудничеству с ними, создает благоприятную психологическую атмосферу [4, с. 90]. Дисциплина «Иностранный язык» обладает огромным воспитательным потенциалом, поскольку в рамках его изучения постоянно присутствуют ситуации, близкие к реальной жизни, участие в которых способствует всестороннему развитию личности. В процессе изучения иностранного языка у студентов формируется общекультурная компетенция, развивается культура общения, умения работать в команде, быть ответственным за результаты своей деятельности.

**Результаты исследования.** Воспитательная работа со студентами гуманитарных специальностей Петрозаводского государственного университета осуществляется по всем направлениям с первых дней поступления в вуз. Преподаватели кафедры иностранных языков регулярно проводят ежегодные конкурсы у студентов различных специальностей, организуют и реализуют воспитательные проекты, проводят мастер-классы, дискуссии и беседы в различных форматах.

*Проведение конкурсов.* На первых неделях обучения проводится конкурс цифровых историй «Почему я выбрал эту профессию» среди всех студентов первого курса. Цели конкурса – помочь первокурсникам адаптироваться к учебе в вузе, создать условия для раскрытия их творческого потенциала, а также повысить мотивацию к изучению иностранного языка. Студенты готовят видеостории, в которых рассказывают, как они пришли к своему выбору. Истории отличаются разнообразием, поскольку путь к выбранной профессии разный: кто-то рассказывает о влиянии

взрослых, например, родителей, педагогов или известных представителей этой профессии; кто-то – об интересе к определенному предмету в школе или об увлечении, которое определило выбор; часто на профессиональный выбор влияет желание быть полезным обществу и помогать людям. Истории просматриваются в группе, и сами студенты их оценивают и отбирают лучшие для участия в межинститутском конкурсе. На следующем этапе по определенным критериям членами жюри оцениваются фонетическое оформление, грамотное использование лексики и грамматики, оригинальность, креативность, качество изображения и звука и др. Победителям вручают сертификаты.

Следующий конкурс, который проводится в ноябре, – конкурс «Драматизации». Цели конкурса – развитие умений и навыков говорения на иностранном языке, а также повышение мотивации к его изучению. Студенты готовят постановки англоязычных авторов, затрагивающих социально значимые проблемы. Иногда за основу пьесы берется сюжет фильма, освещающий какую-то проблему общества. Студенты готовят постановки на тему борьбы с наркотиками, социальным неравенством, связанным с принадлежностью той или иной национальности, проблемы домашнего насилия, алкоголизма, курения и др. Постановку демонстрируют студентам других специальностей. Жюри выбирает лучшие постановки в нескольких номинациях: «Лучшая мужская роль», «Лучшая женская роль», «Лучший актер второго плана», «Лучшая постановка», «Лучшие декорации», «Самая музыкальная постановка». Жюри оценивает креативность студентов, оригинальность постановки, правильность речи на английском языке, артистичность, декорации и мультимедийное оформление.

В процессе подготовки к выступлениям студенты учатся работать в команде, самостоятельно принимать решения, нести ответственность за результаты работы. Кроме того, поскольку в пьесах поднимаются социальные проблемы, студенты обращают внимание на то, что и как можно изменить в обществе, чтобы сделать мир лучше. В рамках экологического воспитания проводится конкурс по аудированию англоязычной лекции на тему проблем окружающей среды. Студенты слушают онлайн-лекцию одного из ученых Грешам-колледжа (<https://www.gresham.ac.uk/>), а затем записывают ее основные идеи на английском языке. Поскольку выбирается лекция на экологическую тему, студенты узнают из нее об актуальных проблемах планеты, которые требуют уже сейчас незамедлительного решения, например, проблемы загрязнения воды, атмосферы, вырубка лесов, пластик и многие другие. Далее в рамках занятий проводится дальнейшее обсуждение проблем экологии и возможности защиты окружающей среды на региональном уровне.

Следующий конкурс видеороликов на тему «Современные вызовы» проводится среди студентов различных курсов и направлений подготовки. Цель конкурса – развитие духовно-нравственных ценностей, гражданской позиции, а также креативности студентов, их творческого мышления с целью создания идей и подходов, направленных на формирование способностей справляться с вызовами современного общества. Студенты выбирают одну из предложенных тем и готовят по ней видеоролик. Примерные темы для участия в конкурсе: «Социальная изоляция и одиночество», «Разные виды зависимости (в том числе от гаджетов и социальных сетей)», «Тревожность, связанная с развитием искусственного интеллекта / экономической ситуацией / политической ситуацией / конфликтами в современном обществе», «Проблемы в отношениях с родителями / сверстниками / друзьями». С одной сторо-

ны, обучающиеся развивают навык поиска и оформления информации, совершенствуют умения излагать ее на английском языке, а с другой – освещают проблемы молодежи, пытаются найти пути их решения. Ролики просматриваются в классе, обсуждаются проблемы, выбирается лучшее для участия в межинститутском этапе конкурса. В рамках трудового воспитания проводится конкурс CV/резюме на английском языке для получения гранта, стажировки или просто места работы в международной компании, в котором необходимо не только осветить места обучения и опыт трудовой деятельности, но и описать достижения, которые удалось получить за это время.

Кроме того, ежегодно в конце года проводится конкурс «Студенческое портфолио», в рамках которого студенты оформляют свои портфолио достижения за год, куда включают лучшие работы на английском языке, выполненные в течение года, академические доклады и презентации к ним, выступления на конференциях, сертификаты и грамоты, полученные за участие в конкурсах и др. Студенты сами выбирают лучшие портфолио внутри своих групп, затем жюри определяет победителей на межинститутском этапе.

*Организация и реализация проектов.* Кроме проведения конкурсов, преподаватели регулярно организуют и реализуют проекты, в которых участвуют студенты всех направлений подготовки. Одним из проектов, направленных, в первую очередь, на формирование гражданской позиции обучающихся, реализацию экологического и духовно-нравственного воспитания, является проект «Навстречу глобальным вызовам!» В рамках этого проекта проводятся различные мероприятия: брифинги, круглые столы, аналитические дискуссии по проблемам современного общества на региональном, национальном и международном уровнях. Студенты снимают видеоролики, в которых освещают проблемы своего региона и города, предлагают собственные пути их решения. Также студенты готовят цифровые истории или короткие видеофильмы на социальные темы, например, об атомизации общества (социальная изоляция индивидов друг от друга), о проблемах сбора и распределения мусора, о проблемах гендерного неравенства, о так называемом «налоге на розовое» (англ. *Pink tax*), о проблемах пожилых людей и организации мошеннических преступлений по отношению к ним и многое другое. В рамках проекта студенты участвуют в сборе макулатуры, в мероприятиях по сбору помощи приютам для животных и др. Также студенты регулярно принимают участие в проекте «Неизвестная Карелия», проводящемся в рамках реализации патриотического воспитания. Этот проект включает в себя проведение мастер-классов для школьников по проектной деятельности, создание видеороликов о своей республике по различным номинациям: «Неизвестная Карелия», «Забытые ремесла», «Национальная кухня народов Карелии», «Сохранение языкового наследия Карелии», «Знаменитые люди Карелии / Об этом человеке хочется рассказать». В своих работах студенты рассказывают о неизвестных местах своего региона, не пользующихся популярностью среди туристов, но при этом сохраняющих свою уникальность и самобытность, о блюдах национальной кухни, об известных людях республики, о традиционных занятиях. Участие в проекте дает возможность обучающимся приобщиться к культурным традициям своего народа, изучить его обычаи и традиции, узнать что-то новое об истории своей республики и ее выдающихся представителях.

**Заключение.** Таким образом, вовлечение студентов в различные виды деятельности позволяет развивать у них такие качества, как чувство ответственности, го-

товность к сотрудничеству, стремление к улучшению жизни общества, доброту, уважение к традициям и культуре своего народа. В процессе обучения иностранному языку преподаватель имеет возможность осуществлять воспитательную деятельность по всем направлениям: духовно-нравственному, гражданскому, патристическому, экологическому благодаря универсальности дисциплины. Организуя аудиторные и внеаудиторные обсуждения в рамках проектов, направленных на решение глобальных проблем и социально значимых вопросов, вовлечение молодежи в конкурсы и другие мероприятия, преподаватели вуза имеют неограниченные возможности для развития всесторонне развитого порядочного человека.

### Список источников

1. Об актуализации примерной рабочей программы воспитания [Электронный ресурс]: письмо Министерства просвещения РФ от 18 июля 2022 г. № АБ-1951/06. – URL : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404987883/> (дата обращения: 29.07.2024).
2. Зиновьева С. А., Быстрова Н. В., Пирогова А. А., Захарова Н. А. Особенности организации воспитательной работы в вузе // Школа будущего. – 2020. – № 3. – С. 90–99.
3. Куликова С. В., Мальчукова Н. Н., Шемякина И. Е. Воспитательная работа вуза в современной образовательной системе [Электронный ресурс] // Мир науки. – 2018. – № 5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/66PDMN518.pdf> (дата обращения: 02.08.2024).
4. Максименко Е. Ю., Волошенко А. А., Дзукаева Е. Н. Направленность воспитательного воздействия в процессе обучения студентов иностранным языкам // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – № 10 (90). – С. 87–91. <https://doi.org/10.24158/spp.2021.10.14>

### References

1. *On updating the exemplary working program of education* [Electronic resource]: Letter of the Ministry of Education of the Russian Federation dated July 18, 2022 N AB-1951/06. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404987883/> (accessed 29.07.2024). (In Russian)
2. Zinovieva S. A., Bystrova N. V., Pirogova A. A., Zakharova N. A. Features of the organization of educational work in high school. *School of the Future*, 2020, no. 3, pp. 90–99. (In Russian)
3. Kulikova S. V., Malchukova N. N., Shemyakina I. E. Educational work of the university in the modern educational system. *World of Science. Pedagogy and Psychology*, 2018, no. 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/66PDMN518.pdf> (accessed 28.07.2024). (In Russian)
4. Maksimenko E. Y., Voloshenko A. A., Dzukaeva E. N. Orientation of educational influences in the process of teaching foreign languages to students. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogy*, 2021, no. 1, pp. 87–91. <https://doi.org/10.24158/spp.2021.10.14> (In Russian)

### Информация об авторе

**О. М. Шерехова**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и русского как иностранного для медицинских специальностей медицинского института имени профессора А. П. Зильбера, Петрозаводский государственный университет, Петрозаводск, Россия, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2817-7700>

### **Information about the author**

**O. M. Sherekhova**, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages and Russian as a Foreign Language for Medical Specialties of Medical Institute named after Professor A. P. Zilber, Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2817-7700>

Поступила: 29.06.2024

Одобрена после рецензирования: 17.07.2024

Принята к публикации: 30.07.2024

Received: 29.06.2024

Approved after review: 17.07.2024

Accepted for publication: 30.07.2024

## АВТОРАМ

### *Правила направления, рецензирования и опубликования научных статей*

«Конструктивные педагогические заметки» – официальное научное печатное издание, учрежденное федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет».

«Конструктивные педагогические заметки» – рецензируемое научное издание. Материалы, поступившие в редакцию, проходят рецензирование с анализом научной новизны и качества их содержания. Издание осуществляет рецензирование всех поступающих в редакцию материалов, соответствующих ее тематике, с целью их экспертной оценки. Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и имеют в течение последних 3 лет публикации по тематике рецензируемой статьи. Рецензии хранятся в редакции научного издания в течение 5 лет.

Требования к рукописям статей:

1. Содержание рукописи статьи должно быть проверено автором на предмет грамматических, стилистических ошибок и отвечать научному стилю изложения материала.

2. Метаданные статьи на русском и английском языках:

сведения об авторе (для каждого автора/ соавтора: ФИО полностью, должность, ученое звание, место работы, адрес электронной почты, город); название статьи; аннотация (не менее 500 символов), в которой должны быть четко сформулированы цель статьи и основная идея работы; ключевые слова (не менее 5).

3. Автор в статье должен: обозначить проблемную ситуацию, методологию исследования; раскрыть основное содержание, соответствующее тематике журнала; сделать выводы.

4. В конце статьи приводится список литературы, на который опирался автор (авторы) при подготовке статьи к публикации. Указание на источники списка литературы оформляется сплошной нумерацией по всей статье, размещается в квадратных скобках после цитаты на со-ответствующий источник. Список литературы оформляется строго по ГОСТ Р 7.0.5-2008

5. Статьи отправлять по адресу: [kon\\_ped\\_zam@mail.ru](mailto:kon_ped_zam@mail.ru)

6. Статьи регистрируются редакцией. Датой представления статьи в журнал считается день получения редакцией окончательного текста.

Статьи, не соответствующие тематике журнала, оформленные не по правилам, без аннотации, с некорректно оформленным списком литературы, отклоняются.

Почтовый адрес: г. Куйбышев, 632387, ул. Молодёжная, дом 7, (редакция журнала «Конструктивные педагогические заметки»)